

Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i
de les Ciències Socials

**La lectura de textos multimodales en
el contexto de proyectos de
aprendizaje en la Escuela Primaria**

Tesis Doctoral

Dora Elia Rojas López

Dirigida por el Dr. Artur Noguero Rodríguez

Bellaterra , Barcelona, Septiembre de 2013

Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i
de les Ciències Socials

La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria

Tesis Doctoral

Autora:

Dora Elia Rojas López



Dirigida por el Dr.

Artur Noguero Rodríguez



Septiembre de 2013

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido posible con el apoyo del Dr. Artur Noguero Rodríguez, gracias por compartir conmigo su tiempo, apoyo, conocimientos, consejos, comentarios y por trabajar tantas horas a mi lado, por compartir trabajo, asesoría, discusión, análisis y reflexión, gracias por cada asesoría, por sus motivaciones y sobre todo por su actitud de empeño, ofreciendo una oportunidad para seguir adelante, sin su ayuda no hubiera desarrollado y concluido este trabajo de investigación.

Agradezco a la Secretaría de Educación de Monterrey, así como al Sindicato de Maestros de la Sección 21, por otorgarme la Beca comisión para realizar estudios de posgrado en la UAB.

Son muchas las personas involucradas pero no quiero dejar de mencionar el invaluable apoyo del Prof. Francisco Pérez Ontiveros desde el departamento de Normales, el Prof. Sebastián Silva de nóminas así como al Prof. Ramiro Rojas Grimaldo del departamento de profesionalización del magisterio.

Quiero agradecer a los maestros del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, especialmente a los que tuve la fortuna de compartir con ellos tomando su cátedra como son: A. Noguero, A. Camps, L. Nussbaum, T. Colomer y M. Millán; otros que conocí durante este trayecto y aportaron valiosos comentarios son C. Escobar, D. Massats y M. Dooly, también quiero agradecer a A. Valenzuela por su amable atención desde la secretaría del Departamento; a todos ellos mi reconocimiento.

Le doy gracias a Dios por concluir esta etapa que ha sido muy placentera pero también agotadora, no ha sido fácil, ha sido un camino arduo, difícil pero entrañablemente satisfactorio.

Mi agradecimiento a mis queridos padres: Esperanza López y Ramón Rojas, por amarme y enseñarme lo mejor de la vida. A mis hermanos: Graciela,

Ramón, Minerva, Alfonso y Anita por estar conmigo, por darme su amor y apoyo.

A mis cuñados Tobías, Elvia, Damián, Lily y Ángel y a mis queridos sobrinos: Ramón Enrique, Erick Allan, Leonardo, José Tobías (Jr.), Miguel Ángel y Aldo.

Mi reconocimiento a mis suegros Don Merced Martínez y Doña Micaela Silva, por darme su apoyo y cariño. A mis cuñados y con todo mi cariño a mis sobrinos. Con todo mi amor a mi abuelita Domi (+) que fue una mujer fuerte y valiente que siempre lleno de luz mi vida, a mis tíos Rogelio López y Oscar López (+) por estar siempre a mi lado.

Quiero agradecer a mis amigas Mtra. Alma Oviedo y Mtra. Irene Sandoval por su invaluable apoyo en este trabajo, por recorrer conmigo este trayecto, darme su amistad y alentarme a concluir. A los profesores Juan C. Aguilar y Juan Flores por su valiosa cooperación para la realización de este trabajo, por su buena disposición y comentarios pero sobre todo por tantos momentos de reflexión, diálogo y discusión para realizar esta investigación.

Mi reconocimiento a la Lic. Dora Antinori, por su apoyo y confianza. A mis amigos de la maestría de la UPN, Mtro. Humberto Gámez, Mtro. Manuel Flores y Mtro. Marco Muñoz por los bellos recuerdos. A mis queridas amigas: Mtra. María de la Luz Sandoval y Mtra. Leticia Salas por estar conmigo a lo largo de todo este tiempo, por compartir, por disfrutar y por alentar mis sueños.

A mis amigos y compañeros maestros de la escuela: Cuquis, Juany, Rosy, Rubén D., Arturo, Rubén, Cata, Sergio, Lidia y Mónica porque han sido parte importante a lo largo de mi vida y su compañía y presencia han hecho más agradable mi existencia.

A las maestras: Emilia Jiménez, Emma Colorado, María Magdalena González, Verónica Covarrubias, María del Refugio Peña y María Guadalupe Rueda por ser mis amigas y compartir lindas y gratas experiencias, momentos inolvidables durante tantos años dedicados al magisterio. Un merecido reconocimiento a mi gran amigo Mtro. Juan Francisco de la Cruz Mauricio por

brindarme su valiosa amistad, por estar siempre al pendiente, por ser tan especial y querido para mí. Gracias por sus atenciones y por compartir tantos gratos momentos.

Dedico este trabajo con todo mi amor, a mi esposo Mario, y a nuestros hijos Dora Karina, Mildred Itzel y Mario a quienes amo profundamente. A mis hijas, que las tuve a la distancia y las prive de mi presencia física. A mi hijo Mario por los bellos momentos compartidos, a Mario por tanto tiempo a mi lado. A mis amigos catalanes que me recibieron con cariño: José María Moya y Carmen Giménez Giner, entrañables pero sobre todo amigos sinceros y a quienes aprecio profundamente, a Mireia y Ada, Uriol y Elia, a mi querida Pepita Giner (+), Paquita y Antonio, Macri y Sila a todos ellos mi agradecimiento y mi estima por siempre.

No podré olvidar a mis amigos, Asun y David, mil gracias por todas sus atenciones, a Petri y Alberto por ser tan auténticos, María Angels y Luis, Antonio y Nury por los momentos inolvidables y a todos por la dicha que me brindaron al darme su amistad y cariño durante mi estancia en Barcelona.

Este proyecto significó desde su inicio un reto, significó un rompimiento con la rutina diaria, con lo cotidiano, para enfrentar lo nuevo, descubrir lo entrañable y valorar lo hermoso y apasionante de mi profesión. Mi trabajo aunque modesto significa una aportación hacia la didáctica porque es una reflexión hacia la forma de hacer el trabajo de los maestros, de volver la mirada hacia mi propia práctica, hacia la experiencia y entregarlo a lo mejor que tenemos que son nuestros niños. Vaya para ellos mi trabajo con todo mi amor.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Antecedentes personales	7
1.2. Antecedentes de la investigación	10
1.3. Estructura de la tesis	13
2. EL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO	19
2.1. Formulación y justificación del problema	20
2.2. Objetivos y preguntas de investigación.....	26
3. MARCO TEÓRICO	29
3.1. La lectura, un nuevo marco	32
3.1.1. La concepción constructivista e interaccionista de la lectura	35
3.1.2. La comprensión lectora.....	43
3.1.3. Triple dimensión de la lectura	47
3.1.4. Las estrategias de la lectura	49
3.1.5. Las inferencias.....	54
3.1.6. Los procesos para la comprensión lectora.....	56
3.2. La visión sociocultural de la lectura	60
3.2.1. La competencia lectora, otra dimensión de la comprensión lectora.....	60
3.2.2. La visión sociocultural de la lectura.....	64
3.2.3. Literacidad y literacidad crítica.....	69
3.2.4. Cambio de perspectiva y valoración de los aspectos socioculturales.....	71
3.3. La diversidad textual.....	74
3.3.1. Textos: géneros o tipos.....	75
3.3.2. Textos discontinuos	79
3.3.3. Como resumen una visión global de la diversidad textual.....	83
3.4. La competencia mediática.	85
3.4.1. La teoría multimodal.	92
3.4.2. Las destrezas de los lectores en Internet.....	97
3.5. El papel del profesor en el proceso de leer.....	101

3.6.	El trabajo por proyectos de aprendizaje.....	107
3.6.1.	Lectura para aprender.....	107
3.6.2.	El método de los proyectos de aula	109
3.7.	La construcción del conocimiento con la lectura	119
3.7.1.	¿Cómo enseñar a leer de manera crítica?	121
3.7.2.	El papel de la interacción en la competencia lectora	128
	La lectura compartida	132
3.8.	En resumen	136
4.	METODOLOGÍA.....	137
4.1.	El Enfoque de la Investigación-Acción	138
4.2.	Contexto de la Investigación	144
4.2.1.	Condiciones físicas del edificio escolar	146
4.2.2.	Personal que labora en la escuela	147
4.2.3.	Población-Muestra	147
4.3.	Instrumentos y Técnicas de Investigación	149
4.4.	El proceso de la Investigación.	152
4.4.1.	Análisis de la información.....	159
4.4.2.	Categorización inicial	162
4.4.3.	Categorización definitiva	164
4.5.	En resumen	168
5.	ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL PRIMER CICLO	171
5.1.	Primera fase del proceso de investigación, Fase exploratoria: Clases observadas antes del trabajo de campo.....	175
5.2.	Segunda fase del proceso de investigación: Fase- observaciones. Trabajo en el aula.	179
5.2.1.	Observaciones durante la segunda fase del proyecto de investigación.....	180
5.2.1.1.	En cuanto al trabajo por proyectos	181
5.2.1.2.	El Proceso de la lectura:	182
5.2.2.	Análisis interpretativo de la segunda fase de la investigación: Resultados de la segunda fase.....	189
5.2.2.1.	La forma como trabajan los profesores la lectura.....	191

5.2.2.2.	¿Qué se hace durante la lectura?	192
5.2.2.3.	¿Qué hace el profesor?	192
5.2.2.4.	¿Qué hacen los alumnos?	193
5.2.2.5.	¿Qué estrategias de lectura realizan?	194
5.2.2.6.	¿Cómo trabajan la lectura?	195
5.3.	Primera devolución a los profesores	196
5.3.1.	La presentación de la actividad	199
5.3.2.	Primera propuesta de trabajo para la investigación	202
5.4.	Resumen de la segunda fase	205
6.	ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS DATOS	209
6.1.	Tercera Fase del proceso de investigación. Descripción del proceso de análisis	212
6.2.	Análisis de la clase de quinto	217
6.2.1.	Antes de la lectura	219
6.2.2.	¿Qué quiero saber?	220
6.2.3.	¿Qué sé del tema?	222
6.2.4.	Durante la lectura	223
6.2.5.	Después de la lectura	225
6.2.6.	Intervención docente	236
6.2.7.	Respuestas de los alumnos	238
6.3.	Análisis de la clase de sexto	243
6.3.1.	Antes de la lectura	243
6.3.2.	Durante la lectura	245
6.3.3.	Después de la lectura	248
6.3.4.	Lectura con imagen	253
6.3.5.	Estrategias de lectura	253
6.3.6.	Intervención docente	255
6.3.7.	Tipos de textos	258
6.3.8.	Respuestas de los alumnos	261
6.4.	Análisis de la entrevista de quinto	263
6.4.1.	Finalidad de la lectura	263
6.4.2.	Concepción de la lectura	265
6.4.3.	Lectura y currículum	267
6.4.4.	Textos multimodales	270

6.4.5.	Tipos de lectura	275
6.4.6.	Proceso de la lectura	278
6.4.7.	Proyectos de aprendizaje.....	282
6.4.8.	Enseñar a leer/comprender.....	288
6.5.	Análisis de la entrevista de sexto.....	290
6.5.1.	Finalidad de la lectura	290
6.5.2.	Concepción de la lectura.....	291
6.5.3.	Lectura y currículum.....	293
6.5.4.	Proceso de la lectura	296
6.5.5.	Tipos de lectura	303
6.5.6.	Textos multimodales	306
6.5.7.	Proyectos de aprendizaje.....	311
6.6.	Cuadro comparativo de las clases	317
6.7.	Cuadro comparativo de las entrevistas.....	324
6.8.	Resumen de la tercera fase.....	338
7.	CIERRE DEL SEGUNDO CICLO DE LA INVESTIGACIÓN	
	ACCIÓN	358
7.1.	Cuarta fase del proceso de investigación	359
7.2.	Datos que se tienen en cuenta para la propuesta.....	360
7.2.1.	Criterios y ejes de la propuesta	361
7.2.2.	La propuesta concreta	367
7.3.	La socialización de la propuesta “Las lenguas indígenas en México”	383
7.3.1.	Análisis de la socialización con el profesor de quinto.....	384
7.3.2.	Análisis de la socialización con el profesor de sexto	394
7.3.3.	Cuadro comparativo de la socialización de la segunda propuesta	411
7.3.4.	Resumen de la cuarta fase-socialización	417
8.	CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN.....	421
8.1.	Conclusiones según los objetivos propuestos.....	421
8.1.1.	Caracterización de las prácticas de lectura	422
8.1.2.	Las fortalezas y debilidades de las prácticas de lectura	424

8.1.3. Implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora.....	431
8.2. Conclusiones sobre la metodología:.....	433
8.3. Conclusiones sobre la socialización de la propuesta	434
8.4. Expectativas y nuevas perspectivas de investigación.....	435
9. BIBLIOGRAFÍA.....	437

INDICE DE CUADROS

1. Ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita y audiovisual	84
2. Las fases de un proyecto.....	110-111
3. Proceso de análisis de datos cualitativos.....	144
4. Clasificación de secuencias de quinto grado	156
5. Clasificación de secuencias de sexto grado	156-157
6. Simbología de la transcripción	157-158
7. Categorización inicial.....	162-163
8. Primera propuesta didáctica	202-205
9. Cuadro para el análisis de las transcripciones	215-216
10. Categorías para el análisis de clases	218
11. Cuadro comparativo de clases	317-320
12. Cuadro comparativo de entrevistas.....	324-333
13. Cuadro comparativo de los datos	339-348
14. Guión de entrevista Proyecto de aprendizaje	383
15. Comparativo de la socialización de la propuesta	412-416

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo informa de la investigación “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la escuela primaria” realizada por la autora para obtener el grado de Doctor por el Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona. En la investigación participaron los profesores de quinto y sexto grado de una escuela primaria mexicana. En la realización de la Investigación se contó con el apoyo de la Secretaría de Educación de Estado de Nuevo León a través del Programa de Becas Comisión para la realización de estudios de postgrado.

El proceso de la investigación y su culminación a través del presente informe han representado una experiencia personal y profesional invaluable, a través del cual nos hemos implicado en el mundo de la investigación y la comprensión de las prácticas de lectura en las aulas de educación primaria. Mi interés personal tiene en el momento actual de la enseñanza de la lectura un buen apoyo, la lectura de los nuevos modos de presentar la escritura abre unos nuevos campos que pueden aportar mucho en la nueva propuesta curricular emprendida por el gobierno mexicano.

1.1. Antecedentes personales

El aprendizaje y enseñanza de la lectura en la educación básica ha sido una preocupación constante a lo largo de mi carrera profesional, primero como profesora de educación primaria y, posteriormente, como directora de un centro educativo en México. Fomentar el interés de los estudiantes de educación básica por la lectura, poner a prueba diferentes métodos de alfabetización en los primeros años de escolaridad, conocer y experimentar en

el aula estrategias para desarrollar la comprensión lectora, comprender y afrontar las dificultades del aprendizaje y enseñanza de la lectura; todos ellos, son problemas profesionales en cuyo estudio me ha interesado profundizar como profesora.

Así mismo, la experiencia profesional en la docencia y en la gestión escolar me permitió dimensionar la importancia de la lectura en el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes y, en consecuencia, la trascendencia de la investigación y la innovación en este campo.

Este interés se amplió en el contexto de realización de estudios en el Programa de Doctorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, en cuya primera etapa me interesó estudiar la construcción compartida del significado de los textos literarios en los niños de educación primaria.

La investigación realizada tiene como antecedente más cercano justamente el estudio que se desarrolló en esa primera fase del programa de doctorado titulada “Discusión y comprensión de álbumes complejos. Una experiencia con alumnos de educación primaria” (Rojas, 2002)¹, cuyo objetivo fundamental consistió en explorar las formas en que los niños comparten los significados de álbumes complejos y las intervenciones de los docentes para apoyar este proceso.

Dicho estudio da cuenta de diferentes tipos de intervención, ya sea de los estudiantes o del docente, que favorecen el desarrollo de una comprensión global, colectiva, de un mismo texto; es decir, de cómo la comprensión de un texto construido inicialmente a nivel individual es modificada a través de la construcción compartida del significado. En la investigación referida la componente lúdica o emotiva del lector infantil implicado en el proceso de construcción de significados tuvo un rol fundamental.

¹ Para la elaboración de la bibliografía de este texto se ha utilizado la pestaña de referencias de la aplicación Word: Citas y bibliografía con el estilo APA Sixth Edition. Este instrumento automático plantea a veces ciertos cambios en la presentación de las citas que no se pueden modificar si no se pasa a otra versión de Word.

A más de una década de este estudio, nuestro interés por el tema se incrementó por la relevancia social y educativa que tiene la comprensión lectora. La lectura es una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, como vía para el acceso a la información y la adquisición de conocimientos. La comprensión lectora constituye una de las competencias fundamentales para la vida.

Por otra parte, hay una amplia variedad de textos tanto impresos como electrónicos que las personas, (alumnos, maestros, padres de familia y la comunidad en general) encuentran en su entorno y que han de ser capaces de manejar y comprender para participar activamente en la sociedad.

El acceso a la información a través de herramientas electrónicas como el Internet exige el manejo eficiente de nuevos y variados códigos para ser usuarios eficientes de dicha herramienta. El hipertexto plantea a los estudiantes nuevos retos para su competencia cognitiva; el abanico de ventanas de acceso a la información plantea también problemas de diferente naturaleza: cognitivos, éticos, morales, etc. Los estudiantes pueden pasar horas navegando en este espacio pero si no hay un objetivo específico de búsqueda, si no se desarrolla la competencia para acceder, comprender y seleccionar la información, el costo en tiempo y esfuerzo puede ser enorme e improductivo. Estos aspectos plantean nuevos retos para los estudiantes y sus profesores, es notorio que para los jóvenes y niños de hoy es más fácil acceder a los diferentes recursos que ofrece Internet, interactuar con varias personas a la vez, leer información que se presenta en diferentes formatos; por lo que los docentes debemos familiarizarnos con estas tareas.

La presencia de los textos multimodales en el mundo, plantea nuevos retos a la escuela a fin de preparar a los estudiantes para que sean capaces de procesarlos, de acceder a su comprensión. El paso del estudio de las estrategias de lectura como gozo a la competencia lectora necesaria para construir conocimientos con los textos que se aportan en las aulas de las áreas no lingüísticas también nos parece un reto muy importante, por lo cual situamos nuestro estudio de la lectura de textos multimodales en el contexto

de proyectos de aprendizaje porque consideramos que es área importante y actual para obtener información que nos permita tener una visión real del trabajo en el aula sobre cómo se trabaja la lectura y cómo se adquiere la comprensión.

1.2. Antecedentes de la investigación

El estudio del proceso de la lectura ha sido tema de interés desde hace varias décadas para investigadores educativos y profesores de todos los niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación superior. Se reconoce su importancia como herramienta para el aprendizaje y para el desarrollo del pensamiento de las personas.

El interés de la investigación por el tema de la lectura ha renacido en los últimos años con la invención de nuevas y más complejas herramientas de comunicación entre las personas. La invención del internet ha abierto nuevos retos y oportunidades para la enseñanza en la escuela, a los alumnos mayores oportunidades para el desarrollo del aprendizaje autónomo y el aprendizaje compartido.

La aparición de los textos multimodales, vía internet principalmente, ha obligado a repensar los conceptos de lectura y comprensión lectora, y a estudiar los retos didácticos que tiene el profesor en el proceso de incorporación de este tipo de textos en el aula.

Si para cualquier sistema educativo enseñar a leer los textos multimodales representa ya un reto, para el caso mexicano es todavía más complejo. Si bien el desarrollo de una cultura de la lectura en todos los estudiantes desde la educación elemental ha sido uno de los grandes retos del Sistema Educativo Mexicano y para ello se han implementado diversos programas, los esfuerzos no han tenido el impacto deseado. No somos un país de lectores y los

resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales sobre las competencias lectoras de los estudiantes de educación básica son muy bajos.

Por otra parte, las reiteradas reformas de la educación básica implementadas en los últimos años no han tenido tampoco el impacto esperado en mejorar las prácticas de lectura en el aula y en consecuencia el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes.

Por enésima vez nos encontramos ahora ante una reciente Reforma Integral de la Educación Básica en México, (RIEB), cuyas características fundamentales son la orientación hacia el desarrollo de competencias para la vida, centrada en el aprendizaje de los estudiantes y el trabajo colaborativo, y regulada por estándares de aprendizaje. Por otra parte la reforma promueve el trabajo por proyectos de aprendizaje como la estrategia de enseñanza más adecuada en la educación básica.

Es en el contexto de la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica en donde se ha realizado la investigación “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la escuela primaria”. En ésta, hemos pretendido caracterizar las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora y la construcción del conocimiento de los estudiantes; identificar las fortalezas y debilidades de las prácticas de lectura que se proponen en las aulas de educación primaria; e implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje.

Así mismo, los retos que plantea este tema nos motivaron a tratar de orientar el estudio y, en consecuencia, el análisis de la investigación hacia algunas prácticas de lectura que se realizan en las aulas de primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje. Nos interesó saber la forma cómo gestiona el profesor las prácticas de lectura, si hay dichas prácticas durante las oportunidades que se dedica a la lectura de textos multimodales o si no se

utilizan. Otro interés que nos guió durante este estudio es conocer algunos textos que se proponen y otro reto importante fue distinguir las dificultades o debilidades de algunas prácticas de lectura que se realizan en el contexto de los proyectos de aprendizaje, así como identificar algunas fortalezas o ventajas del trabajo de la lectura en el contexto de los proyectos de aprendizaje. Nos guiaron además otros retos importantes como identificar algunos aspectos didácticos que han de tomarse en cuenta para potenciar las prácticas de lectura compartida de textos multimodales en el desarrollo de la competencia lectora y la construcción de conocimientos.

La investigación realizada ha permitido responder a estos retos; en algunos casos de manera amplia, en otros de manera parcial, dado que los datos recogidos han sido insuficientes para responder a algunas interrogantes.

El estudio aporta la construcción de un amplio marco de referencia conceptual que da cuenta de los principales conceptos e ideas que han surgido en el campo del aprendizaje y enseñanza de la lectura en la educación básica, así mismo del concepto de texto multimodal y sus implicaciones didácticas. Además, el estudio es valioso en la medida que aporta una reflexión sobre el proceso de lectura desde la perspectiva de los profesores y desde las prácticas de lectura en las aulas.

Otra aportación del trabajo está en el uso de la metodología de investigación-acción con una doble finalidad: como recurso para mejorar las prácticas de lectura en el aula por un lado; y como un medio para estudiar las prácticas de lectura en el aula y dar cuenta de las ideas de los profesores sobre diversos aspectos relacionados con la enseñanza de la lectura, en especial el trabajo con los textos multimodales y la construcción compartida del significado de los textos.

1.3. Estructura de la tesis

El informe de la investigación está organizado en seis capítulos.

En el Capítulo 2 presentamos el problema que ha sido objeto de la investigación. En éste damos cuenta de los antecedentes del estudio, planteamos la formulación y justificación del problema y enunciamos los objetivos del estudio.

Como ya ha hemos dicho anteriormente, el estudio responde a la preocupación por la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en las aulas de educación primaria mexicanas, en particular el trabajo con los textos multimodales, todo ello en el contexto del trabajo en el aula a través de proyectos de aprendizaje.

El estudio analiza la manera como se trabaja la lectura, tratamos de identificar como intervienen los profesores durante la lectura, que tipo de ayuda proporcionan a sus alumnos, que piensan acerca de la lectura, que opinan de la utilización de textos multimodales en la lectura por proyectos, que dicen acerca de los diversos tipos de texto a través del análisis de unas entrevistas a profesores y del análisis de clases.

Pretendemos situar un tipo de lectura innovadora planteada en la utilización de textos complejos que incluyen imágenes, gráficas, audio, diversidad de iconos y tipos de letra, los cuales se utilizan actualmente en las aulas de educación primaria, intentamos dar cuenta de cómo se aborda la lectura, como ayudan los profesores en este proceso, que estrategias lectoras utilizan, que hacen durante el proceso lector, que textos se leen en la clase y como se leen.

Nos centramos básicamente en grupos de ciclo superior de primaria, es decir en grupos de quinto y sexto grado y daremos cuenta de ello a través de la caracterización de esos textos que llamaremos a partir de aquí textos multimodales.

En el Capítulo 3 presentamos una amplia revisión teórica de la literatura sobre el tema del aprendizaje y enseñanza de la lectura. El marco teórico lo hemos construido a lo largo del proceso de investigación y nos ha permitido definir con mayor claridad los objetivos y preguntas de la investigación, pero sobre todo nos ha apoyado en el procesamiento e interpretación de la información.

Nuestra investigación se centra en las prácticas de lectura de textos multimodales desde la perspectiva de los proyectos de aprendizaje por lo cual en nuestro marco teórico definimos la lectura desde este enfoque sociocultural postmoderno y ponemos especial énfasis en definir cómo ha evolucionado el concepto de lectura para llegar a convertirse en competencia lectora; explicamos de qué forma antes se hablaba de lectura y se equiparaba a comprensión, decíamos “leer es comprender” pero esa “comprensión” era funcional cuando se hablaba del acto de leer como algo mecánico como un simple efecto de decodificación consciente.

En las sociedades actuales, en tiempos donde la postmodernidad nos lleva de la mano, esta definición ya no es suficiente sobre todo cuando nos enfrentamos ante un texto complejo que supone un reto para el lector como por ejemplo esos textos que implican interpretar gráficas con información o textos informativos que contienen gráficas e imágenes que tienen un mensaje oculto a simple vista y que implican un esfuerzo cognitivo extra por lo cual para comprender es necesario poner en juego otras habilidades y destrezas que suponen una competencia lectora así como tener una determinada actitud ante el texto por eso hablaremos de este asunto en el primer apartado.

La lectura es un acto cotidiano que implica desarrollar la comprensión lectora y en este trabajo pretendemos revisar qué es leer, cual es la triple dimensión de la lectura, cuál es el papel del profesor en todo el proceso lector. Leer las líneas se refiere a la recuperación literal del texto y se realiza este recorrido desde nuestros primeros años de infancia hasta llegar a convertirnos en lectores capaces de leer entre líneas, en lectores críticos, capaces de recuperar los implícitos. En el segundo apartado de nuestra investigación hablamos acerca de la competencia lectora de las estrategias que permiten

que un lector adquiera o desarrolle las habilidades lectoras necesarias en la sociedad actual, por lo cual hablamos acerca del concepto de literacidad, la literacidad crítica y de estrategias lectoras que deben ser explicadas e implementadas para transformar las prácticas de lectura tradicionales en prácticas donde se considere una lectura crítica para acceder a la triple consideración de la lectura de la que nos habla Solé (1992), Cassany (2006; 2009; 2011).

Dado que nuestra investigación se sitúa en un enfoque sociocultural se revisa en qué consiste la cultura mediática, cómo influyen las tecnologías en el aprendizaje de la lectura, procedemos a explicar qué son los textos multimodales porque consideramos de vital importancia este tema, que ha sido abordado recientemente en estudios relacionados a la literacidad en general, por lo tanto intentamos revisar en el siguiente apartado en qué consisten ya que son conceptos centrales en nuestro trabajo, nos apoyamos en la teoría de Cassany (2006; 2009), Goodman (1986), Noguero (1996; 2003), Solé (2008; 1992), revisamos a Coiro (2003) cuando hablamos del concepto de lectura en Internet entre otros.

En el Capítulo 4 presentamos la metodología y los instrumentos de recogida de información, que utilizamos durante este trabajo de investigación.

Nuestro estudio se enmarca en el paradigma de investigación de tipo socio-crítico. También puede ser ubicada como aplicada, descriptiva/explicativa, de intervención de acuerdo a la caracterización que se hace en Latorre, Rincón y Arnal (1992), nos guiamos por el modelo de investigación-acción de Kemmis (1993), Carr y Kemmis (1988), Elliot (1993).

El estudio realizado se corresponde también con lo que Latorre, Rincón y Arnal (1992) denominan “investigación orientada a la práctica educativa” en la que se encuentra la investigación-acción.

Hemos utilizado la investigación-acción en dos sentidos: a) como medio para identificar las ideas y preocupaciones que tienen los profesores sobre la lectura e identificar las prácticas educativas y, b) para promover cambios en

sus concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en el contexto del desarrollo de proyectos de aprendizaje.

Así mismo presentamos información sobre el contexto en el que se ha desarrollado la investigación, así como de los profesores participantes en el estudio.

En este capítulo también damos cuenta de las técnicas e instrumentos utilizados para recabar información como: la entrevista semiestructurada, la observación, el diario de campo y fundamentalmente la videograbación de clases en las aulas.

Además, se describen las actividades realizadas en cada una de las etapas en las que se desarrolló el proyecto; así como la manera en que se hizo el procesamiento y análisis de la información.

En el Capítulo 5 presentamos un análisis de la información recabada en cada una de las fases del proyecto de investigación. En el apartado explicamos la información proporcionada por los profesores en cada una de las cuatro fases del proyecto: a) Primera fase: exploratoria; b) Segunda fase: primer acercamiento al aula y los profesores. Recomendaciones para la mejora; c) Tercera fase: segundo acercamiento al aula y los profesores; d) Cuarta fase: construcción, socialización y análisis del Proyecto de Aprendizaje *“Las lenguas indígenas en México”*.

En el Capítulo 6 hacemos un análisis interpretativo de los datos, diseñamos los pasos y estrategias a seguir a partir del acopio de información obtenida a partir de la primera propuesta, que les hicimos a los profesores participantes, consideramos que este capítulo forma la primera parte del segundo ciclo de la investigación. En este capítulo incluimos los análisis de clases y entrevistas realizadas a partir de esa primera propuesta, de esta forma este capítulo integra la mayor parte de los análisis realizados, explicamos cómo realizamos los análisis y elaboramos resúmenes que nos permiten integrar lo más relevante para considerar en una nueva propuesta.

En el Capítulo 7 realizamos el cierre del segundo ciclo de la investigación-acción. En este capítulo precisamos la cuarta fase que incluye el diseño de la intervención acción, después de la realización de los análisis de clases y entrevistas, preparamos una propuesta didáctica tomando en consideración algunos elementos que observamos que pueden ser mejorados durante la lectura por proyectos.

Finalmente en el Capítulo 8 presentamos las conclusiones del estudio, en base a los resultados que obtuvimos, explicamos y pretendemos hacer nuestras propias interpretaciones. Dentro de este capítulo también elaboramos algunas perspectivas de investigación que se abren a partir de la realización de este trabajo, se generan nuevas preguntas de investigación y nuevos retos.

2. EL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Nuestro estudio se enmarca en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica (SEP, 2009) que se viene impulsando en el país desde el año 2006, concreta una intencionalidad de cambio y mejora de la educación básica a través de la articulación curricular entre los diferentes niveles educativos que hasta la fecha la conforman (preescolar, primaria y secundaria).

Algunas de las componentes principales del modelo son:

- a) Educación orientada al desarrollo de competencias para la vida (aprendizaje permanente, manejo de información, manejo de situaciones, para la convivencia, para la vida social.
- b) Principios pedagógicos que orientan el desarrollo del currículum (centrado en el estudiante, aprender en colaboración, competencias, estándares curriculares, aprendizajes esperados, inclusión, diversidad, relevancia social, etc.)
- c) Modelo de gestión escolar integral, democrática, participativa, colaborativa (dimensión pedagógica curricular, dimensión administrativa, dimensión organizativa, dimensión de participación social.
- d) Perfil de egreso de la educación básica.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se enfoca en dos líneas de acción:

- a) La renovación del currículo: enfoque, organización de los contenidos.
- b) La articulación curricular de los niveles educativos de preescolar, primaria y Secundaria.

En el caso de la educación primaria interesa resaltar el enfoque metodológico por “proyectos de aprendizaje” de los actuales programas para este nivel educativo.

El trabajo por “proyectos de aprendizaje” es promovido a tal grado que los libros de texto de la asignatura de español están organizados con esta metodología. Los profesores han de calendarizar la implementación en el aula de unos proyectos de aprendizaje para el área de español cuyas tareas esenciales están definidas en el propio libro de texto de los estudiantes. En México los libros de texto para la educación primaria son proporcionados por el gobierno, son gratuitos.

2.1. Formulación y justificación del problema

El desarrollo de la competencia lectora de los niños y jóvenes es una preocupación mayor de las políticas educativas actuales en el mundo. La comprensión lectora es una competencia fundamental que los ciudadanos han de desarrollar para asegurar una participación e integración plena en las sociedades actuales.

Como es señalado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2009), vivimos en un mundo rápidamente cambiante en donde tanto la cantidad y el tipo de material escrito está aumentando y donde se espera que más y más personas usen estos materiales de maneras nuevas y a veces más complejas. Los cambios en la sociedad y la cultura obligan a los ciudadanos a desarrollar competencias más complejas para procesar la información del entorno. Las habilidades lectoras necesarias para el crecimiento individual así como la participación económica y ciudadana hace 20 años eran diferentes de las de hoy, y es probable que dentro de 20 años

cambiarán aún más, tanto por los textos que irán apareciendo, como por los soportes y, sobre todo por la facilidad de acceso a ellos.

La universalización de la lectura requiere que las nuevas generaciones cuenten con unas competencias lectoras que no se requerían antes; el manejo de la diversidad de medios electrónicos exige tener habilidades lectoras que antes no eran necesarias, los nuevos formatos de los textos electrónicos requieren nuevos propósitos para la lectura; se requiere hacer investigación acerca de muchos elementos de persuasión oculta que se encuentran en los textos multimodales que cada día se hacen más cotidianos de la misma forma que las destrezas en las nuevas competencias de Internet son esenciales y cambiantes.

Tradicionalmente se ha considerado a la lectura como una actividad de descodificación, pasiva, con los modelos de (bottom up) modelo ascendente y el (top down) modelo descendente, pero esta forma de entender la lectura ha cambiado por un modelo interactivo del proceso lector y ahora para leer los nuevos textos electrónicos es necesario tener otras habilidades no solo saber leer. La lectura implica que haya un sujeto activo dispuesto a poner en juego las habilidades que le permitan ser crítico, capaz de tomar decisiones y sobre todo capaz de utilizarla para obtener información que le proporcionará un aprendizaje, lectura que le permitirá obtener conocimientos y que lo llevará por último al disfrute pleno de los textos una vez que se posee una competencia lectora.

Las definiciones de lectura han evolucionado conforme a los marcos sociales económicos y culturales ya no se considera que la capacidad de lectura sea algo que se aprenda en los primeros años de escolarización sino que se ve como una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años y se desarrollan de acuerdo a las interacciones de los sujetos con otras personas y otras comunidades más extensas en las que participan.

Como resultado de un consenso entre expertos en lectura en PISA se define la competencia lectora en los siguientes términos:

“La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

PISA (OECD, 2009, p. 23)

Esta definición cambia la tradicional concepción sobre la competencia lectora de la decodificación y comprensión literal y en cambio, parte de la base de que la competencia lectora significa comprender informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas. Se toma en cuenta el papel activo e interactivo del lector que adquiere información a partir de textos escritos. Así mismo hace explícita la idea de que la capacidad de lectura permite al individuo dar satisfacción a una serie de aspiraciones personales que abarcan desde alcanzar metas específicas como la cualificación educativa o el éxito profesional hasta obtener resultados menos inmediatos como enriquecer y mejorar la vida personal.

La competencia lectora proporciona unos instrumentos lingüísticos que permiten hacer frente a las exigencias de las sociedades postmodernas. Mientras tratan de comprender y utilizar lo que están leyendo, los lectores reaccionan ante un texto determinado de muchas maneras distintas.

A través del lenguaje podemos describir, narrar, contar y explicar la realidad. Según lo que deseamos hacer utilizamos un tipo u otro de texto e incluso combinaciones de uno y otro tipo en el mismo discurso, para dar a conocer lo que deseamos y hacernos comprender en diferentes situaciones y con interlocutores variados. Las tres dimensiones son: Contenido, competencias y contexto.

Los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales como PISA (Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos, por sus siglas en inglés). Excale (Examen de la calidad y logro educativo) y Enlace (Examen nacional del logro académico en los centros escolares) dan cuenta de las

serias limitaciones que tienen los estudiantes mexicanos de educación básica en la comprensión lectora.

Un ejemplo de la situación crítica del problema de la lectura son los resultados de los estudiantes mexicanos en la prueba PISA (OCDE, 2005) en la que México ocupó el último lugar en competencias lectoras de las 30 naciones integrantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En las evaluaciones aplicadas a jóvenes de quince años el 50% de ellos se ubicó en los niveles cero y uno, los más bajos del rendimiento escolar en las habilidades científicas, matemáticas y de lectura. De acuerdo con estos resultados, el país cayó 12 puntos en lectura y ciencias, y sólo aumentó 19 en matemáticas.

Esta situación se presenta a pesar de los grandes esfuerzos que se han hecho en el país para estimular la lectura (Programa Nacional de Lectura), preparar a los docentes con mejores herramientas para la enseñanza de la lectura a través de una amplia oferta formativa sobre el tema conformada por cursos, seminarios, talleres, y diplomados (Catálogo Nacional de Formación Continua). Para contrarrestar esta situación también se tomaron medidas con el firme propósito de disminuir los rezagos en lectura y sobre todo para reducir la inequidad en el acceso a la cultura y el libro. Actualmente existen en México 71 mil habitantes por librería, frente a países como España que tiene 10 mil o Argentina con 19 mil. Se busca alcanzar la modernidad tecnológica así como el fortalecimiento de espacios y centros culturales. Así mismo es de vital importancia el acceso al libro y la lectura a través de bibliotecas escolares de aula y librerías.

Es evidente que algo anda mal y es importante retomar la investigación en el aula para definir las formas más precisas acerca de cómo dirigir nuestra actuación como docentes de educación primaria, nivel escolar que consideramos fundamental porque el desarrollo de la competencia lectora debe cimentarse desde los primeros años de escolaridad.

La Reforma Integral de Educación Básica en el área de Español (SEP, 2009); propone una serie de proyectos didácticos que tienen como propósito facilitar la adquisición de conocimientos sobre la lengua a través de la incorporación en el aula de situaciones comunicativas en las que algunas prácticas sociales de la lengua se vuelvan necesarias.

Se trata de hacer aflorar un contexto de clase que promueva el aprendizaje de diferentes tipos de textos y discursos que sean análogos a los que ocurren fuera de la escuela porque la lectura y la escritura no sólo comunican información dentro del aula sino que permiten un aprendizaje autónomo fuera de ella. Por este motivo estamos interesados en analizar la lectura desde un punto de vista sociocultural desde donde se pueda hablar de un contexto real, de una ubicación real de necesidades lectoras.

Por esta razón, se propone que lo que se lee, escribe y habla en la escuela tenga siempre un propósito definido y un destinatario real o potencial. De esta manera, los profesores de educación primaria del tercer ciclo de educación primaria se enfrentan a la tarea de desarrollar la comprensión de la lectura en el contexto del desarrollo de proyectos de aprendizaje en el aula.

En este marco, interesa tener un acercamiento a la problemática de implementación de este enfoque curricular en la educación primaria, las formas en que los profesores lo gestionan en el aula, y explorar diversas estrategias para la construcción compartida de la comprensión de textos multimodales. La construcción compartida en el sentido de cómo los miembros de un grupo aportan ideas o pensamientos acerca de los textos que leen, como receptores activos dispuestos a poner en marcha tareas mentales complejas, mucho más allá de la mera decodificación, como hacer inferencias, deducciones, tomar decisiones y así llegar a observar cómo comparten sus “comprensiones” del texto y cómo amplían sus significados individuales como resultado de la discusión.

De la misma manera, vemos la necesidad de estudiar el papel que juega el profesor en este proceso de intercambio de significados a través de la

discusión en el aula sobre el contenido de un texto. El estudio de la intervención del profesor, durante el proceso lector ya sea como regulador de los intercambios de opiniones entre los niños, estimulando o inhibiendo las intervenciones, o aportando sus propias comprensiones del texto es fundamental en el campo de la didáctica de la lengua porque es precisamente en la práctica docente en donde tiene que influir la didáctica de la lengua y la literatura para mejorar los procesos de enseñanza.

Nos interesa observar cómo se desarrolla la lectura de textos multimodales en el contexto del aula para poder analizar y entender de qué manera se lleva a cabo el proceso de significación. Es importante conocer la opinión de los docentes puesto que son ellos los que trabajan en las aulas, conocer de su propia voz qué opinan sobre los problemas de la enseñanza de la lectura en la Educación Primaria, descubrir mediante los propios profesores qué aspectos son relevantes de tomarse en cuenta para contribuir a desarrollar las competencias lectoras en el alumnado que les permitan interactuar con todo tipo de textos especialmente con los textos multimodales.

Si bien se reconoce el papel tan relevante que tiene la lectura en los procesos de adquisición del conocimiento (leer para aprender) y en el desarrollo general del pensamiento, debemos reconocer que la lectura se entiende actualmente como un acto comunicativo en el cual dialogamos e interactuamos con el texto escrito por lo tanto es necesario hacer estudios que nos proporcionen mayor información sobre cómo se utiliza el lenguaje para comunicar ideas en una situación específica como lo es la clase en un aula donde los participantes utilizan y construyen un discurso.

Nos interesa saber cómo interactúan los profesores con los alumnos mientras construyen el significado de los textos que leen, cuál es el papel de los otros (pares y maestros) y de su entorno social (las prácticas lectoras situadas) en el desarrollo de la comprensión de textos y sobre todo es relevante extender la noción de lectura a todos los tipos de texto y a todas las prácticas lectoras incluidos los textos electrónicos y multimodales.

Las razones que nos llevaron a plantearnos esta investigación surgieron a través de un largo camino de auto-reflexión acerca de las dificultades que tienen en el aula los profesores para desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes de educación primaria, qué requieren hacer para que sean capaces de obtener información de algún texto, seguir los pasos de un instructivo, resolver un ejercicio del libro de texto, o para leer cualquier texto.

Los textos multimodales son objeto de nuestro interés porque su comprensión es mucho más compleja que los textos convencionales y dicho en términos concretos la lectura es una capacidad que puede ser adquirida desde edades muy tempranas, se puede leer cualquier texto, pero ser un lector competente, crítico, reflexivo, capaz de interpretar no solo lo que dice el texto, sino por qué se dice y cómo se dice, puede llevarnos buena parte de nuestra vida adquirirlo, por eso consideramos que es necesario darle a nuestros estudiantes las herramientas así como las estrategias lectoras que les permitan y les ayuden a desarrollar una competencia lectora durante todo el proceso formativo de la Educación Primaria.

2.2. Objetivos y preguntas de investigación

En esta parte de nuestro trabajo presentamos los objetivos que guían nuestra investigación así como las preguntas que nos hicimos al inicio de la misma y que invariablemente dirigieron el rumbo de nuestro proyecto de intervención en un centro educativo concreto, elementos que nos guiaron también en el diseño de la metodología que nos sirvió de soporte para dirigir nuestros pasos. Evidentemente, nos centramos en un centro educativo, pero nuestra intención es detectar aquellos aspectos de la nueva propuesta curricular que tienen que guiarnos en la innovación educativa de la enseñanza de la lectura. La propuesta del enfoque por competencias que se ha concretado en los proyectos de aula supone un cambio metodológico que con frecuencia no se

ha tenido suficientemente en cuenta. Nuestro planteamiento quiere ofrecer a los equipos docentes pautas realistas que, a partir de la realidad de las aulas, faciliten estos cambios metodológicos necesarios.

Los objetivos que organizan la estructura de este trabajo de investigación son:

- Caracterizar algunas de las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora y la construcción del conocimiento de los estudiantes en la escuela mexicana.
- Identificar las fortalezas y debilidades de algunas de las prácticas de lectura que se proponen en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje de la escuela mexicana.
- Implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje en la escuela mexicana.

Las preguntas que guían esta investigación son las siguientes:

En las aulas de primaria de la escuela mexicana

1. ¿Qué prácticas de lectura se proponen?
2. ¿Qué prácticas de lectura se realizan en el marco de los proyectos de aprendizaje?
3. ¿Cómo gestiona el profesor las prácticas de lectura?

4. ¿Qué tipo de textos se proponen?
5. ¿Qué dificultades o debilidades se dan en las prácticas de lectura que se realizan en el contexto de los proyectos de aprendizaje?
6. ¿Qué fortalezas o ventajas tiene el trabajar la lectura en el contexto de los proyectos de aprendizaje?
7. ¿Cómo lo viven los profesores y profesoras?
8. ¿Qué aspectos didácticos han de tomarse en cuenta para potenciar las prácticas de lectura de textos multimodales en el desarrollo de la competencia lectora y la construcción de conocimientos?
9. ¿Qué aportan las prácticas de lectura de textos multimodales al desarrollo de la competencia lectora y la construcción de conocimiento de los estudiantes?

3. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de nuestro trabajo ha ido evolucionando y ampliándose a medida que identificamos fuentes más actuales sobre el tema y que surgían nuevos interrogantes en el proceso de investigación, al observar e intentar incidir en las prácticas docentes de la lectura en los proyectos de aprendizaje. En este capítulo presentamos una amplia revisión teórica de los tópicos que hemos tenido como referencia durante las diversas etapas del desarrollo del proyecto.

El marco conceptual de nuestra investigación está compuesto por nueve aspectos que describimos brevemente a continuación.

En el primer apartado (el 3.1.) revisamos la lectura desde los diversos componentes que nos describen destacados estudiosos del tema, partimos principalmente de la idea de la lectura como un proceso constructivo y del papel activo del lector; revisamos la comprensión lectora según la teoría de Cairney (1996), de Solé (1992) y de Lerner (2001), aportaciones que se sitúan en el enfoque interaccionista, y las aportadas por Cassany (2006; 2009), que responde a los enfoques críticos o socioculturales. Todas estas aportaciones son muy importantes para nuestra investigación y tratamos de exponer las coincidencias entre las diversas concepciones sobre la lectura, y sobre todo, tratamos de explicar las ideas con las cuales coincidimos personalmente.

Para precisar más esta concepción de la lectura pasamos a revisar ¿Qué es leer?, teniendo en cuenta el punto de vista de Goodman (1976, 1986), Tough (1987, 1989), Colomer y Camps (1990), Morais (1994), Cázares (2000) y Solé (1992, 2001). También explicamos la triple dimensión de la lectura que nos servirá para relacionar la lectura con el planteamiento de los proyectos de aprendizaje, con lo que cerramos este primer apartado.

En un segundo punto, el apartado (3.2.) para abordar el papel de la lectura en el marco de los proyectos de aprendizaje; revisamos qué es un proyecto, en qué consiste, cuáles son los pasos a seguir etc. Nos apoyamos en autores como Càrcel, Isern y Mañà (1995), Bernaus (1995), Agelet, Bassedas y Comadevall (1997), Lerner (2001), Castanys y Planes (2002) García Piedrafita (2002), Sanmartí y Tarín (2008). Consideramos primordial entender en qué consiste un proyecto para dar cuenta de lo que pasa en las aulas de las escuelas primarias mexicanas en una época en la que se está trabajando de esta forma.

El tercer apartado 3.3 lo dedicamos a la competencia lectora vista desde la perspectiva sociocultural, de acuerdo a los nuevos rumbos teóricos a los que se hace referencia al hablar de la literacidad. En él tratamos de explicar que para ser un lector competente debemos tener una serie de habilidades, y que ese conjunto de habilidades lectoras se conoce ahora como literacidad crítica y es preciso conocer y participar de ellas para dar nuestra opinión sobre un texto, encontrar los mensajes ocultos, saber buscar información pero sobre todo para ser lector competente, no solo se necesita saber informática, por supuesto que es necesario pero además se necesita tener competencias y conocimientos que nos permitan avanzar en la búsqueda de información y poder alcanzar el conocimiento a través de una lectura realmente eficaz. Este punto lo abordamos desde la perspectiva de PIRLS (2006) y PISA (OCDE, 2009)

En este mismo apartado estudiamos la visión sociocultural de la lectura desde Cassany (2006, 2009), explicamos qué es la literacidad y en qué consiste la literacidad crítica. Una gran diversidad de autores han escrito sobre la lectura, pero es indudable que las aportaciones de cada uno de ellos nos permiten obtener conocimientos precisos, de esta manera la teoría preponderante para describir la literacidad crítica la volvemos a encontrar en Cassany (2006, 2009) nuevamente.

En el apartado 3.4 afrontamos la diversidad textual y revisamos algunas tipologías y géneros textuales. Estudiamos lo que dicen: Adam (1985), Cooper (1990), Wray y Lewis (2000) y Solé (2001) acerca de la diversidad textual.

Entre la diversidad de propuestas hemos priorizado las propuesta de PISA y otros proyectos internacionales para simplificar la propuesta cara a su presentación a los profesores mexicanos, y sobre todo, por las nuevas clasificaciones que tienen más en cuenta cómo se presentan los textos en los nuevos soportes y tecnologías.

En el siguiente apartado, el 3.5., estudiamos la cultura mediática desde el punto de vista de Coiro (2003) y Williamson y Resnick (2003) entre otros. Así mismo estudiamos los textos multimodales desde el punto de vista de Fernández (2009). Definimos cuáles son sus características principales y cómo se ha ido cambiando la forma de leer un libro en papel a la lectura a través de una pantalla y un teclado. Revisamos los cambios que implica leer en la era de Internet, leer de un modo diferente, seleccionar información, obtener datos y buscar conocimientos nuevos cada día en esta era de la informática, de tecnologías modernas que día a día van cambiando datos y van actualizando información de manera vertiginosa. Se hace obsoleta la tecnología de un año para otro. No obstante los problemas de comprensión lectora persisten hoy más que nunca y a través de estos autores Palomares (1999), Aguaded y Pérez (2004), Coiro (2003), Williamson y Resnick (2003) y García (2008) pretendemos acercarnos a la teoría sobre los textos multimodales para tratar de entender ¿Qué son?, ¿Cómo se leen? y ¿Cómo se pueden aprovechar en la escuela?

En el sexto apartado, el 3.6., consideramos la importancia de las estrategias lectoras que se consideran al momento de leer entre otras la importancia de los conocimientos previos, las inferencias etc. para lo cual revisamos lo que aporta Wray y Lewis (2000), Solé (2000, 2001), León (2004) y García (2006).

El apartado 3.7 nos enfocamos en el papel del profesor en el proceso de leer, revisamos lo que aporta Cairney (1996). El rol de profesor y como involucra su práctica docente para interactuar con sus alumnos, lo que hace durante la lectura. Revisamos la teoría de Monson y McClenathan (1989), Cairney (1996) y Clavijo (2000) cuyos trabajos demuestran y aportan elementos teóricos al respecto.

Como cierre, retomando aspectos ya indicados en los dos primeros apartados de este capítulo, planteamos la lectura como una herramienta para la construcción de conocimientos. En este punto, apartado 3.8., consideramos muy importante para nuestro trabajo señalar cómo debe enseñarse a leer de manera crítica así como el papel de la interacción en todo el proceso lector. Estudiamos también en qué consiste la lectura compartida por considerar que es una excelente manera de acercarnos al significado. Nos apoyamos en la teoría de García, Martín, Luque y Santamaría (1995), Cairney (1996), Mercer (1997), Lerner (2001) y Sánchez, García y Rosález (2010)

3.1. La lectura, un nuevo marco

Hablar de lectura no es un tema nuevo, ni tampoco lo es hablar de comprensión lectora o de la competencia lectora, según el nuevo marco reconocido por PISA (OECD PISA y Gobierno Vasco, 2011) y otros proyectos internacionales, que sitúa el objetivo del aprendizaje de la lectura no en los “saberes” que se pueden adquirir, sino en el “saber actuar”, es decir, la competencia de leer para resolver situaciones problemáticas o para alcanzar objetivos pretendidos. Desde hace mucho tiempo, es un tema que ha preocupado a instituciones oficiales (Gray, 1965), distintos investigadores como Halliday (1975), Flanders (Flanders, 1970), psicólogos y pedagogos como Cairney (1983), Greaves (1997), Goodman (1982) y Smith (1983) que se han dado a la tarea de explicar en qué consiste, así mismo han realizado investigaciones que han enriquecido el conocimiento sobre el proceso de la lectura.

Toda investigación educativa ha de contemplar los componentes del triángulo didáctico (alumno, profesor y contenido) para satisfacer los requisitos propios de una investigación científica Noguero (1995); por eso nuestro estudio se

sitúa en el contexto del aula, donde se realizan las interacciones entre alumnos y profesores y allí es donde se sitúa la realidad educacional que nos preocupa.

En nuestro trabajo pretendemos abordar la lectura desde las aulas, donde se aprenden maneras de relacionarse, de emocionarse, de comunicarse, de tomar decisiones, dar opiniones, de tomar en cuenta lo que hablan, piensan y hacen los demás, al igual que las conversaciones menciona Van Dijk (2000) los textos también tienen “usuarios”, que son los autores y los lectores. De igual forma señala el autor, que el término “texto” se utiliza en el análisis del discurso para referirse a estructuras abstractas, para efectos de nuestro trabajo utilizaremos el término texto en un sentido cotidiano no estricto.

Una perspectiva sobre la lectura que se ha intensificado en los últimos años es el enfoque sociocultural, desde la perspectiva del trabajo por proyectos, por esta cuestión queremos tomar nuestro punto de partida desde los trabajos de Cassany (2006, 2009), y Martín (2009) cuando dice que nos debemos enfrentar a un texto como personas, no en forma mecánica, con tareas que permitan utilizar mecanismos y procedimientos con los que leemos en el mundo real.

La lectura ha sido es y seguirá siendo un instrumento esencial para acceder al conocimiento, para dominar nuevos saberes. La lectura es la clave del conocimiento en la sociedad de la información, es la clave para superar el iletrismo según Ferreiro (2002). No obstante esta autora considera que la lectura dentro de las escuelas, en la escolaridad básica, no asegura que los alumnos adquieran el hábito lector, se expresa de la siguiente manera:

“Es una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura.”

Ferreiro (2002, p.16)

La lectura es un proceso constructivo orientado por la búsqueda de significado; es decir, el significado que se elabora durante la lectura no es un procesamiento automático sino un conjunto de habilidades que permiten

conocer la estructura del texto. Detectar la información relevante para el objetivo que se ha propuesto, la activación de los conocimientos previos y el establecer predicciones que a medida que se va leyendo un texto van cambiando y se van estableciendo otras nuevas predicciones para llegar al significado del texto completo.

Calsamiglia y Tusón (1999) enumeran las particularidades y las nuevas hipótesis que se trabajan en el proceso de la lectura:

- Se considera al lector como protagonista de la lectura, como sujeto activo en la construcción del sentido del texto.
- La persona que lee activa en su mente los conocimientos que posee para seleccionar de entre ellos los más adecuados para la interpretación del mensaje que llega.
- Se entiende que la mente humana funciona cognitivamente como un sistema inteligente que es capaz de procesar información. La teoría pragmática de la relevancia se sitúa en este punto para postular que la inteligencia humana basa su eficiencia en la atención selectiva.

Para Puente (2001, p. 61), la lectura no se adquiere de forma tan natural como el lenguaje y su aprendizaje; requiere una enseñanza sistematizada. La lectura es un ejemplo de capacidad transmitida culturalmente.

El estudio de los textos ha proporcionado pruebas que permiten postular que hay componentes textuales que favorecen la comprensión. Los esquemas estructurales principalmente de la narración, pero también de la argumentación, la conversación, etc., al tiempo que organizan el texto, favorecen su interpretación eficaz.

Tolchinsky y Pipkin (2001) comentan que, así como hay diversos tipos de texto y géneros textuales también hay diversas maneras de leerlos y que esas maneras son motivadas por propósitos distintos. Realizaron una investigación aplicando el modelo de enseñanza recíproca de Brown, en situaciones de lectura compartida y en torno a cuatro estrategias lectoras principales:

resumen, clarificación, cuestionamiento y predicción. Encontraron, entre otras cosas, que el acercamiento al texto desde distintas posiciones rompe con la linealidad de la lectura. El conocimiento compartido construye y reconstruye en la medida de la confrontación, posibilita muchas formas de formular preguntas, identificar vocabulario nuevo o difícil, predecir, resumir, relacionar. Señalan que cada una de estas actividades orienta la lectura hacia un tipo especial de inferencia.

3.1.1. La concepción constructivista e interaccionista de la lectura

Hace ya varias décadas que la comprensión lectora fue tema central de diversas investigaciones, se manejaba el proceso de leer como sinónimo de comprender, y ya desde los años noventa algunos autores coinciden al señalar que la lectura es una actividad cognitiva compleja, objeto de conocimiento en sí mismo, que moviliza al lector y le hace ocupar una posición activa ante el texto y sobre todo qué es instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes.

Así algunos autores que conciben el proceso de la lectura como un proceso de pensamiento activo están Smith (1989, 1990), Colomer y Camps (1990), Cairney (1996), Pressley (1999) y Wray (2000) Tolchinsky y Pipkin (2001) entre otros. Más recientemente Solé (1992; 2001) y García (2006) señalan que la lectura es la capacidad de entender un texto escrito y aportan una serie de estrategias para explicar de qué manera se hacen posible que el lector ocupe una actitud activa y reflexiva ante el texto. Nos enfrentamos ante un serio problema de comprensión lectora, nuestros alumnos leen los textos pero no son capaces de obtener esa posición activa de la que tanto se habla.

Smith (1989) señala que la lectura no es cuestión de identificar letras para reconocer palabras que den pautas a la obtención del significado, pues no habrá éxito de la misma forma que pronunciar letras individuales no puede conducir al reconocimiento de palabras. Lo impreso tiene sentido cuando se

relaciona con lo que ya se conoce, de esta forma la lectura es interesante y relevante cuando se relaciona con lo que el lector quiere saber.

“La comprensión y el aprendizaje dependen del conocimiento previo o de lo que el lector ya conoce. He llamado a este conocimiento previo relevante información no visual.”

Smith (1989, pág. 190)

El autor hace la distinción entre la información “visual”, todo lo impreso, de la información “no visual”, los conocimientos previos del lector.

Smith (1990) señala que la lectura consiste en plantearse preguntas al texto impreso, lo que da por resultado la comprensión únicamente cuando somos capaces de responder a esas interrogantes, las cuales dependen precisamente del propósito de la lectura en primera instancia.

“La lectura consiste en formular preguntas al texto impreso. Y la lectura asociada a la comprensión se convierte, así, en la práctica de responder a esas preguntas que uno se formula.”

Smith (1990, p.132)

Colomer y Camps (1990) opinan por otra parte que la enseñanza de la lectura se basa en una serie de actividades que mostrarán cómo leer, pero no el deseo de que entiendan lo que dice en el texto de lectura; de esta forma los alumnos pueden leer, saber leer muy bien pero no significa que con el sólo hecho de leer ya tengan el deseo de entender. Explican además que la comprensión es la finalidad natural de cualquier acto habitual de lectura y que la capacidad de entender un texto y la posibilidad de enseñar a hacerlo se consideran aspectos clave de la lectura y su enseñanza.

Colomer y Camps (1990) señalan que el texto posee un significado y que existen unos mecanismos que actúan desde la mente del lector al texto; son dos procesamientos distintos ascendente y descendente que actúan en forma dialéctica y así lo expresan:

“Lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son dos subprocesos simultáneos y en estrecha interdependencia. Esta visión del proceso constituye lo que se llama modelos interactivos de lectura.”

Colomer y Camps (1990, p. 35)

Las autoras sintetizan además los supuestos fundamentales de Hall (1989) que rigen la investigación acerca de la lectura.

La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos, es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto. Al contrario, el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual. Su limitación sugiere que los procesos de bajo nivel funcionan automáticamente y que, por lo tanto, el lector puede atender a los procesos de comprensión de alto nivel.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión; está alerta a las interrupciones de la comprensión; es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación textual.

De esta forma las investigaciones han dirigido su atención hacia la comprensión y hacia las estrategias necesarias para el aprendizaje a partir de textos no solamente a la descripción del proceso de lectura.

Cairney (1996) menciona que lo más importante que hacemos, como lectores, es dar sentido a cuanto leemos y describe los aspectos centrales que subyacen a la enseñanza de la comprensión lectora:

-
- La lectura es un proceso que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto.
 - Los lectores son participantes activos en la creación de textos.
 - El profesor debe ayudar a construir textos elaborados conforme los lectores se acercan a un texto.
 - El profesor comparte los significados propios de su lectura y ayuda y motiva a sus alumnos a intentarlo.
 - La discusión y la interacción son primordiales para incrementar la comprensión.
 - El objetivo de la lectura y el tipo de texto se reconocen como determinantes críticos de los significados a disposición de los lectores.

Morais (1998) considera que la lectura es indiscutiblemente un problema social y que el desarrollo económico condiciona que los hombres y mujeres activos sean capaces de procesar la información escrita de una manera adecuada. Define a la lectura como un “binomio lectura-escritura”, menciona que solo hay lectura donde ha habido escritura. Expresa lo que considera leer entre líneas de la siguiente forma:

“Leer entre líneas significa inferir algo que no está escrito a partir de lo que está escrito. En este caso la habilidad de puesta en juego va más allá de lo escrito, ya que se intenta descifrar la intención.”

Morais (1998, p. 97)

De acuerdo a Morais (1998) la lectura es un modo particular de adquisición de información, donde no se cumple el objetivo si no se produce comprensión y dice además que los procesos específicos de la lectura no son procesos de comprensión sino que llevan hacia ella.

Para Wray (2000) leer para comprender implica una actividad metacognitiva de control de la comprensión y señala que un aspecto importante en el que se

debe centrar la enseñanza de la lectura como medio de aprendizaje es la conciencia de los niños de lo que comprenden mientras leen, dice lo siguiente:

“La conciencia de que no se ha entendido algo sólo es una parte control de la comprensión; hay que saber también lo que se debe hacer cuando se producen estos fallos.”

Wray (2000, p. 48).

Solé (1992) menciona que la mayoría de los textos que encontramos poseen un significado: aquél que su autor quiso imprimirles. Para esta autora la lectura comprensiva en su proyección externa adopta las características de una actividad silenciosa, desprovista de movimiento y solitaria, sin embargo internamente es todo lo contrario. Lo contrario de lectura silenciosa porque en realidad implica un diálogo constante entre el escritor y el lector y un intenso movimiento intelectual que conduce a contrastar la información que se extrae con lo que ya se sabe, es decir, con los conocimientos previos y de esta manera atribuir significado a la información presente en el texto; de esta forma se trata de un intercambio continuo entre el lector y el escritor del texto que se lee.

Van Dijk (2000) señala que los textos están saturados con las significaciones de los que los producen, por ese motivo deben leerse con mucha atención, aun cuando se piense que son transparentes en apariencia. Establece una analogía con respecto a la lectura y la escritura al decir que, así como escribir es producir un signo exteriormente, leer es producirlo interiormente. Lo expresa de la siguiente forma:

“Escribir es producir un nuevo signo exteriormente –un texto- con los recursos disponibles para el escritor; leer es producir un nuevo signo “interiormente” con los recursos disponibles para el lector, de los cuales el texto que se lee es el elemento central.”

Van Dijk (2000, p. 389)

Para Palicsar y Brown (1984) citados por Solé (2001, p. 60) la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones:

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos,
2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto es decir de que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación
3. De las estrategias que el lector utiliza para lograr la comprensión y poder elaborar un resumen de lo que se lee. Es decir de lo que entiende y lo que no entiende.

Solé (2001) agrega sobre estas tres condiciones que: la claridad y coherencia del contenido de los textos, debe tener además significatividad; los conocimientos previos del lector para atribuir significados a los contenidos del texto serán condición fundamental.

Menciona las estrategias que se usan para la comprensión lectora:

1. Revisión y recapitulación periódica.
2. Autointerrogación.
3. Inferencias: Interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones.

Dice la autora que cuanto más se sepa sobre un texto y por supuesto cuanto mayor sentido pueda atribuírsele a la lectura más fácil será su comprensión.

Para la psicología de la comprensión o del discurso escrito leer es comprender, elaborar los significados que no se mencionan explícitamente, que denominan inferencias. Dichos significados los construye el lector en su mente a partir de los estímulos textuales y del conocimiento previo.

Para Tochinsky y Pipkin (2001) la comprensión lectora implica que se realice un proceso interactivo e inferencial que conlleva la construcción de un modelo mental del significado del texto. Cuando un alumno lee se produce una representación de las propias características del texto, de sus conocimientos

previos así como de las acciones que realiza el lector para captar el sentido del texto y que en este proceso es cuando se realizan todo tipo de inferencias.

“Al leer, elaboramos marcos interpretativos para completar lo que no se ha dicho; leer es un constante proceso de llenar huecos, ya que es imposible que un texto explicita por escrito todos los detalles de una situación, evento o personaje que, sin embargo, el lector llega a entender. No siempre los marcos interpretativos que el lector imagina, inevitablemente se corresponden con los que el autor intentó que fueran imaginados.”

Tolchinsky y Pipkin (2001, p.106)

Por su parte Jolibert (2001) hace una propuesta de una problemática didáctica integrada: formar niños lectores/productores de textos. Su investigación está situada en Francia pero no difiere mucho de lo que se ha citado antes. Para esta autora la lectura significa interrogar un texto no cuando el profesor hace preguntas de comprensión sobre un texto sino cuando son los niños los que interrogan al texto para elaborar su significado.

“Leer es interrogar un texto, es decir construir activamente un significado, en función de sus necesidades y sus proyectos, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza, y de estrategias pertinentes para articularlas.”

Jolibert (2001, p. 81)

En otro sentido García (2006) dice que la lectura es a la vez necesidad y placer y lo expresa de la siguiente manera:

“El principal placer de la lectura no está, obviamente en la descodificación que para el aprendiz es siempre costosa y difícil. El placer de la lectura está en el descubrimiento del significado oculto que el texto conlleva, y que es compartido por los demás lectores y con el autor.”

García M. (2006, p.44)

Menciona que el fracaso o problema de la enseñanza de la lectura es porque no somos capaces de hacer descubrir a los lectores el placer de leer. Así

mismo para García (2006) desde la perspectiva de la psicología cognitiva de la comprensión de textos existe una gran complejidad en los procesos cognitivos que se aplican para leer un texto. Dichos procesos permiten que al leer un texto el lector construya una representación del significado mismo, que es producto de la estructura y características del texto, pero también de los conocimientos del sujeto. En estudios anteriores García (1999) ya señalaba que si un lector quiere realmente entender lo que está leyendo tendrá probablemente que inferir hechos, personajes o acciones del texto. A este respecto señala casi una década más adelante que los conocimientos previos que el lector utiliza durante el proceso de comprensión son muy variados y destaca los que mencionamos a continuación:

1. Conocimientos lingüísticos de distintos tipos. (Fonológicos, gramaticales y semánticos del lenguaje oral).
2. Conocimientos generales sobre el mundo. (Metas e intenciones humanas que son necesarias para cualquier tipo de texto).
3. Conocimientos sobre el contenido o tema. (Facilitan el procesamiento del texto).
4. Conocimientos sobre la estructura y organización retórica. (Relacionado con la construcción de la macroestructura).
5. Conocimientos estratégicos y metacognitivos. (Aplicación inteligente de las múltiples estrategias que la comprensión lectora exige). García (2006)

Todos los conocimientos previos sobre los contenidos o sobre los temas que se lean influirán entonces en la forma como nos dirigimos hacia la lectura, facilitarán o no nuestro proceso lector, entendido como se plantea en PISA en la medida que seamos capaces de utilizar nuevas competencias lectoras necesarias para acercarnos a los nuevos tipos de textos.

La comprensión lectora es una tarea que implica diferentes procesos y niveles de representaciones, así mismo el lector debe adaptarse en cada momento a

las características del texto y el contexto, de acuerdo a sus propósitos e intenciones (García, 2006).

3.1.2. La comprensión lectora

En este apartado abordamos diferentes explicaciones sobre lo que es el proceso de lectura desde las aportaciones de Goodman (1977, 1986), Tough (1989), Colomer y Camps (1990), Morais (1994); así como las investigaciones realizadas por Cazares (2000) y Solé (1992, 2001).

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto mediante el cual el lector intenta satisfacer los propósitos que movilizan su lectura. Mucho antes de saber leer en el sentido convencional el niño es capaz de anticipar de qué tratará una historia o un cuento a partir de lo que sabe, lo que se dice “conocimientos previos”, a partir de las imágenes que acompañan el texto y además de otras características de los portadores del texto.

En este sentido Goodman (1986) señala que la escritura y la lectura son procesos dinámicos y constructivos. Los lectores se acercan al texto con una información y experiencias previas, se considera el aporte esencial del lector en el acto de lectura, así lo expresa:

“Los lectores se acercarán al texto con el bagaje de sus propios conocimientos, valores y experiencias, que los ayudarán a otorgar sentido al texto de un escritor”.

(Goodman, 1986, p. 39)

De esta forma leemos con la firme idea de encontrar algo, leemos con el objetivo de alcanzar algo, esta finalidad puede ser bastante amplia, por ejemplo cuando buscamos una información precisa en un periódico, nos dirigimos hacia la sección o noticia que nos interesa o bien el tema que buscamos en una revista especializada, será diferente al de una revista de ocio.

De acuerdo con Tough (1989), leer para buscar información referente a muchas áreas del currículum permitirá adquirir destrezas de búsqueda de información pero dichas destrezas no se pueden desarrollar si el profesor se centra tan solo en el dominio de la mecánica de la lectura. El profesor debe ser un guía en el proceso lector para que los alumnos desarrollen habilidades que les permitan leer críticamente y buscar información.

“Si los niños tienen que saber leer de forma crítica y buscar información, el profesor debe guiarlos de forma deliberada hacia esas habilidades.”

Tough (1989, p.157)

Por su parte Sánchez (1989) ya señalaba que cuando los alumnos son capaces de modificar en la organización interna de los textos, es preciso que razonen y conecten estas nuevas ideas con las que ya poseen, observen incoherencias así como la necesidad de obtener información adicional. Más adelante (Sánchez, 1990) introduce una distinción entre las inferencias basadas en la coherencia: inferencias puente e inferencias elaborativas; las primeras para que nuestra representación del texto sea coherente y las segundas solamente para refinar la información establecida en el texto. Así mismo señala la importancia de los conocimientos acerca del texto:

“Para que los conocimientos relevantes actúen en el proceso de comprensión deben estar allí en el momento justo. Y ello depende también de la transparencia del texto para evocarlos.”

Sánchez (1993, p.101)

De acuerdo con Colomer y Camps (1990), leer es un proceso que se sigue para obtener información de la lengua escrita de una forma parecida a lo que al escuchar se obtiene información de la lengua oral. Es un proceso en varias partes:

a) La formulación de hipótesis. Cuando el lector se propone leer un texto se activan los conocimientos previos y lo llevan a anticipar aspectos del contenido.

b) La verificación de las hipótesis realizadas. Lo que el lector ha anticipado debe ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos.

c) La integración de la información y el control de la comprensión. Si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrara en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto.

Según el objetivo de lectura, Colomer y Camps (1990), mencionan las diferentes maneras de abordar un texto basándose en Foucambert (1976), mencionan cinco formas distintas de lectura:

1. Lectura silenciosa integral, cuando se lee un texto entero, como un libro o novela con el mismo tipo básico de actitud lectora.
2. Lectura selectiva, guiada por un propósito o para extraer alguna información global. Se combina la lectura rápida de algunos fragmentos con la lectura atenta de otros.
3. Lectura exploratoria, se realiza a saltos para encontrar alguna información precisa.
4. Lectura lenta, para disfrutar de los aspectos formales del texto.
5. Lectura informativa, de búsqueda rápida de información determinada.

A través de estas cinco formas, señalan las autoras, el lector se acerca a un texto con un determinado objetivo a seguir y será la intención del lector la que establecerá la forma y el grado de exigencia del proceso de la lectura, se realiza la lectura silenciosa pero con objetivos específicos y distintos.

Morais (1994) considera que el analfabetismo funcional es la incapacidad real de leer y escribir los materiales necesarios para el trabajo y la vida cotidiana, a pesar de haber asistido a la escuela e incluso haber obtenido el certificado de estudios. Por tal motivo, la lectura es indiscutiblemente un problema social.

Al tener un rato de esparcimiento leyendo una novela o una crónica por ejemplo, interviene un lector activo que procesa y atribuye significado a lo que está escrito; pero también es diferente cuando se leen por ejemplo las instrucciones para armar un electrodoméstico, que se revisan las partes y cada una cumple un propósito, hasta la más mínima tuerca.

Se trata de comprender, de leer para darle sentido a la lectura. Por ejemplo, tenemos que leer unas instrucciones para tomar la dosis de un medicamento, las debemos revisar antes de ingerir la medicina, o bien cuando compramos algún aparato y desconocemos su mecanismo lo cual implica que tenemos la necesidad de leer unas instrucciones, para conocer su funcionamiento. También cuando vamos por la calle leyendo la publicidad de las tiendas y los escaparates no sentimos que nos obliguen a leer, simplemente vamos leyendo lo que nos interesa o lo que nos llama más la atención sea por ser objeto de nuestro interés o bien por tener imágenes o publicidad más llamativa, (carteles, anuncios, letreros, nombres de tiendas, ofertas, etc.) no solamente cuando miramos sino cuando leemos para obtener algún significado.

Cázares (2000) plantea como objetivos primordiales en la lectura:

- Comprender la lectura como un proceso o procedimiento susceptible de practicarse de manera consciente, sistemática y deliberada, mediante el uso de estructuras cognitivas en situaciones de interés particular.
- Valorar la importancia de la planificación de la lectura.
- Valorar la importancia de la lectura en diferentes contextos.
- Elaborar un plan de trabajo, que permita el registro del avance en el manejo del proceso de comprensión de lectura.

Este es el objetivo que perseguimos cuando hablamos de competencia lectora, hacia este desarrollo queremos incidir, la formación de un lector crítico, que lea con el objetivo o la finalidad de obtener algo, que procese datos, que interprete gráficas, que lea mapas, que le otorgue significado a todas las imágenes que

se le presenten en el texto, que vaya más allá de las líneas, que lea el mensaje implícito del texto.

Para leer es necesario conocer el código, tener habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros conocimientos previos así como nuestras expectativas; y con las estrategias lectoras que tengamos realizaremos inferencias y predicciones que se irán afirmando o rechazando conforme nos vayamos implicando en el texto lo que nos conducirá a la comprensión de lo leído.

La lectura supone mucho más que una destreza mecánica, supone adquirir conocimientos, procesar lo que se lee, adquirir ideas y además obtener placer al leer. Para explicar más ampliamente estos aspectos consideramos las ideas de Solé (2001) quién explica que para estimular el desarrollo de la comprensión se hace necesario un lector que asuma una actitud crítica, un lector que construya el significado del texto:

“El lector activo, aquel que procesa, crítica, contrasta y valora la información que tiene ante sí, que la disfruta o la rechaza, que da sentido y significado a lo que lee”.

(Solé 2001, p.19)

Pero esto no quiere decir que el texto en sí no tenga dicho significado, sino que el significado que el autor le imprime al texto varía en cada lector, de esta forma cada lector se enfrentará a un texto con el cúmulo de experiencias previas y con diferentes necesidades por el mismo motivo.

3.1.3. Triple dimensión de la lectura

En opinión de Solé (2001) es urgente que la lectura sea replanteada en una triple dimensión, pues son tres aspectos de la lectura que deben tomarse en cuenta para entenderla como cualquier otro acto inteligente:

- Como objeto de conocimiento en sí misma.
- Como instrumento de aprendizaje.

- Como un medio para el placer, el gozo y la distracción.

Como objeto de conocimiento, aprender a leer quiere decir aprender a comprender, leer es comprender en la medida que se lee en contextos significativos y con medios que habrá que flexibilizar en cada situación concreta a través de la gran variedad de textos que existen hoy en día, se pueda conseguir que nuestros alumnos aprendan a leer correctamente, que sean capaces de leer en voz alta, de opinar. De esta forma como objeto de conocimiento en sí misma la lectura permite utilizar lo leído para múltiples finalidades.

Como instrumento de aprendizaje la lectura nos permite buscar información, leerla, tratarla, resumirla, extraer de ella conclusiones etc. La lectura se convierte en un medio para la realización de aprendizajes, utilizando el libro de texto, prensa escrita, revistas, enciclopedias, diccionarios, atlas, etc. Significa que nuestros alumnos lean para aprender, para entender; entonces podrán leer infinidad de textos, y de todos se formará un bagaje personal que les permitirá a la vez interpretar los textos futuros que se lean, de esta forma no se acercarán de la misma manera o con la misma mirada pues los conocimientos previos intervendrán para darle sentido a lo que lea.

La última dimensión sirve para fomentar la capacidad de disfrutar a través de la lectura, de encontrar placer al leer. Esto no puede explicarse tan claramente como cuando se realiza; cuando se lee y se encuentra esa característica que les decimos a nuestros alumnos: "tienen que aprender a sentir gusto por la lectura". Pero esto solo lo lograrán en la medida que lean más textos que sean de su interés o que les motiven. Intentar ayudar a los alumnos a conocer el placer de leer a través de la literatura infantil y juvenil será posible en la medida que los pongamos en contacto con esos materiales; que encuentre interesante la lectura, pero sobre todo adquirir el gusto por la lectura significa que el alumno se sienta motivado para seguir leyendo.

Este triple replanteamiento implica que el sujeto lector logre el dominio de las estrategias de comprensión lectora para que requiera progresivamente menor

control por parte del maestro y mayor autonomía a medida que se va convirtiendo en un lector competente. La interpretación del texto requiere que el lector en principio tenga la necesidad de obtener algo, esta implicación le proporcionará o le ayudará a determinar las ideas principales.

Para Bettelheim y Zelan (1997) la lectura se plantea no como objeto de conocimiento, sino más bien como medio para obtener placer, opinan que cuando un niño desee aprender a leer, será por el convencimiento de que la lectura le permitirá forjarse:

“Lo que se necesita para hacer que el niño desee aprender a leer no es el conocimiento de la utilidad práctica de la lectura , sino la firme creencia de saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino.

Bettelheim y Zelan (1997, p.56)

Deseamos que los alumnos lean por placer y/o interés, pero consideramos que la lectura no abrirá sin más su capacidad para comprender lo que han leído. Es importante que al leer exista un objetivo de lectura, entender que se lee para algo, que el acto de leer es para obtener algo que puede ser un conocimiento, un aprendizaje o simplemente disfrutar un texto, en el triple replanteamiento que habla Solé. Para que la lectura tenga sentido y para ayudar a que nuestros alumnos lean mejor y comprendan lo que leen, para que hagan un esfuerzo intelectual para no aceptar sin reflexión es importante señalar que existen estrategias de lectura, formas de leer que le permiten acceder a la comprensión.

3.1.4. Las estrategias de la lectura

Las estrategias lectoras son importantes dentro del proceso lector. Para definir qué es una estrategia y cuál es la función que ejercen en el momento de leer nos apoyamos en Vieiro, Peralvo y García (1997), Calsamiglia y Tusón (1999), Wray y Lewis (2000), Solé (2001), León (2003) y García (2006).

Las estrategias lectoras permitirán a nuestros alumnos que sean capaces de enfrentarse de manera inteligente y reflexiva a la diversidad de textos que se manejan en el aula, por ejemplo: novelas, cuentos, noticias, textos expositivos, gráficas, esquemas, textos científicos etc. Así mismo serán capaces de aprender a partir de los textos y utilizar las estrategias adecuadas para cada tipo de texto, puesto que todos los textos son diferentes entonces las estrategias también serán distintas. Al respecto Vieiro, Peralvo y García (1997) señalan que a nadie se le oculta la necesidad de los lectores al acercarse a un texto, de retener y comprender el contenido y que para que dicha comprensión se lleve a cabo son necesarias a su vez ciertas estrategias:

“Para ello son necesarias una serie de estrategias que el lector, en el mejor de los casos va adquiriendo y desarrollando espontáneamente como resultado de sus sucesivos encuentros con el texto.”

Vieiro, Peralvo y García (1997, pág. 116)

Según los autores D.Wray y M. Lewis (2000) fomentar el debate sobre los textos es una buena estrategia de la lectura crítica, que no debe centrarse solamente en lo que significan los textos sino que también debe tomarse en cuenta los objetivos y las elecciones que se hayan hecho en su elaboración.

Proponen una serie de preguntas que presentamos a continuación:

- ¿Quién elaboró este texto?
- ¿Qué cualificación tenía el autor o la autora para hacerlo?
- ¿Cuál es su objetivo? ¿Nos dice el autor cuál es el objetivo? ¿Existe algún objetivo oculto?
- ¿Qué elecciones se hicieron en su elaboración? ¿Qué formatos, estructuras o vocabulario se rechazaron?
- ¿Por qué se hicieron esas elecciones? ¿Qué cambiaría si se hubieran hecho unas elecciones diferentes? (Wray y Lewis, 2000, p. 123)

Mencionan los autores citados que a simple vista estas preguntas parecen difíciles de contestar pero que existen estudios actuales que demuestran que aún niños pequeños son capaces de responderlas acertadamente.

Para Solé (2001) existen dos implicaciones al reflexionar acerca de las estrategias lectoras: Las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza; entonces, hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Se enseñan o no se enseñan, se aprenden o no se aprenden dice la autora.

Las estrategias de lectura de acuerdo con Solé (1992), son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo en la enseñanza; no pueden ser tratadas como técnicas, recetas o habilidades. Por ese motivo al enseñar estrategias de comprensión lectora es necesario utilizar situaciones de lectura múltiples y variadas, desde un contexto sociocultural. Para lograr que lectores autónomos se conviertan en lectores expertos, críticos que no solo comprendan sino que tomen conciencia de qué es lo que comprenden y que se den cuenta también cuando no comprenden y qué es lo que no comprenden.

Las estrategias en opinión de Sarto (1988) no sirven de gran cosa sin la práctica y la reiteración. Tampoco son de utilidad si no estimulan el pensamiento.

Solé (2001) precisa seis cuestiones para poder comprender lo que se lee:

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.
¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/ para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé acerca del contenido del texto?
3. Localizar y distinguir la información fundamental de la no relevante. ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona?

4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto con nuestros conocimientos previos. ¿Tiene sentido este texto?
¿Tiene coherencia?
5. Revisar y recapitular continuamente. ¿Qué se pretendía explicar?
¿Cuál es la idea principal que extraigo de aquí?
6. Elaborar y probar inferencias de distinto tipo: interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones. ¿Cuál será el final? ¿Qué puede ocurrir con alguna situación o personaje?

Con estas cuestiones, aunque no en este preciso orden, debemos acercarnos a la lectura, sin embargo ese es solo el inicio pues una vez que nos acercamos al texto, si pretendemos lograr que nuestros alumnos se conviertan en lectores críticos y desarrollen las competencias necesarias para obtener una lectura de calidad, serán necesarias más estrategias así como textos multimodales.

Para García (2006) por otra parte, una estrategia debe constituir nuestro conocimiento procedimental para realizar una tarea cognitiva y las define de la siguiente manera:

“Las estrategias constituyen nuestro conocimiento procedimental sobre cómo debemos actuar para conseguir de forma óptima nuestros propósitos durante la realización de una tarea cognitiva compleja.”

García (2006, p.116)

Una lectura de calidad es la que nos permite reflexionar y decidir, la que nos permite aceptar o no lo que dice el texto, revisamos a continuación en qué consisten las anticipaciones y las inferencias como estrategias y de qué forma pueden ser enseñadas.

Una estrategia no es una receta a seguir en la cual se puede ordenar la acción. Señala Solé (1992) que las estrategias implican la presencia de metas, la planificación de las acciones que se derivan para alcanzarlas, así como la constante evaluación y posible cambio.

Las estrategias constituyen el conocimiento procedimental sobre el que se actúa para alcanzar una meta u objetivo propuesto.

Solé (2001) propone utilizar tres tipos de estrategias lectoras para utilizarse durante el desarrollo de la lectura:

- Estrategias que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes. (Antes de leer).
- Estrategias que permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee. (Durante la lectura).
- Estrategias dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento. (Después de la lectura).

Las estrategias más utilizadas son: la anticipación y las inferencias.

La anticipación en el acto de lectura es muy importante al igual que realizar inferencias. A través de la anticipación un buen lector formula diversas hipótesis sobre el significado del texto y las verifica a medida que va leyendo; anticipa, formula hipótesis y realiza inferencias.

Para Calsamiglia y Tusón (1999) las inferencias constituyen un eje importante en la comprensión lectora, formulan un concepto de inferencia, que definen en los siguientes términos:

“Con el concepto de inferencia se alude a todos los procesos mentales que se realizan para llegar a interpretar de forma situada los mensajes que recibimos.”

Calsamiglia y Tusón (1999, p. 186)

Muchos autores opinan acerca de las inferencias por eso hemos decidido hacer una explicación un poco más amplia acerca de ellas.

3.1.5. Las inferencias

León (2003) habla de estrategias de lectura pero se dirige principalmente hacia las inferencias y distingue una clasificación de cinco tipos de inferencias:

1. Inferencia lógica / pragmática. La primera se basa en razonamientos formales, la segunda se basa en el conocimiento del autor.
2. Inferencia de coherencia local/global. Local de un fragmento breve y global del discurso completo.
3. Inferencia automática/estratégica o elaborativa. La primera se genera en corto tiempo. La segunda requiere más tiempo, más recursos cognitivos.
4. Inferencia retroactiva o explicativa/ preactiva, predictiva o proyectiva. La primera busca un dato, o relaciona lo que estamos leyendo con el texto previo, mientras que la segunda sugiere ideas para el futuro.
5. Inferencia obligatoria o necesaria/ elaborativa. La primera da sentido al texto, la segunda enriquece, adorna o adereza el significado básico.

Estos procesos inferenciales que subyacen en la comprensión de textos tienen una relación especial con los conocimientos almacenados en la memoria.

García, Elosúa, Gutiérrez, Luque y Garate (1999) señalan que las inferencias pueden considerarse como un recurso imprescindible para establecer armonía entre el texto, el lector y el autor. Opinan que los lectores generan resúmenes, hacen preguntas, y las inferencias que se generan son relevantes y correctas. Así mismo dicen que el discurso tiene que ver con ideas, con intenciones, con pensamientos que muchas veces no se explicitan en el texto.

“El discurso se define por su coherencia; no depende sólo del significado de las oraciones, sino que tiene que ver con ideas, con intenciones, con pensamientos del autor (productor), que no siempre expresa de forma explícita en tales oraciones, porque las unidades lingüísticas explícitas en el discurso constituyen vías para acceder a

significados e ideas que sólo en parte se dicen y, en su mayor parte, se callan.

García, Elosúa, Gutiérrez, Luque y Garate (1999, p.37)

Esta idea es semejante a lo plantea Cassany (2006) cuando se refiere al mensaje tras las líneas, al sentido oculto que solo es posible entender cuando se hace una lectura crítica.

García (2006) distingue también varios tipos de inferencias y algunas coinciden con las señaladas por León (2004). Para este autor para integrar lo dicho en un texto se han de activar los conocimientos previos del lector a través del uso de cuatro tipos de inferencias.

a) Inferencias para el logro de la coherencia local: Han sido llamadas conectivas, ya que sirven para conectar en un todo coherente las ideas del texto. También llamadas “hacia atrás” porque al encontrar la información nueva, debe conectarse con la información anterior.

b).- Inferencias relacionadas con la coherencia global: Permiten seleccionar las ideas más importantes del texto y construir nuevas ideas. También llamadas elaborativas u opcionales, ya que implican un trabajo activo sobre el significado del texto por parte del lector.

c).- Inferencias relacionadas con el modelo situacional: Integran lo dicho en el texto con el conocimiento previo mediante una representación que da cuenta de la situación descrita en el texto.

d).- Inferencias relacionadas con el género del discurso o estructura retórica: Son diferentes según el texto sea una narración, una exposición o una argumentación. García (2006)

De esta manera tanto los conocimientos previos como las inferencias señaladas anteriormente según García (2006) van a permitir una comprensión crítica de un texto, por lo que se considera que:

-
- El discurso no refleja la realidad con objetividad, refleja sólo un punto de vista local;
 - El lector crítico examina este conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas, elabora inferencias pragmáticas, estratégicas o elaborativas, proyectivas y no obligatorias.
 - Estas inferencias requieren bastantes recursos cognitivos, cierta conciencia y no se desarrollan forzosamente durante la lectura.
 - El conocimiento está siempre situado y es relativo. Cada lector construye su interpretación, desde su comunidad y enmarcada con su cultura.

El aprendizaje de la lectura, según este mismo autor, implica dos tipos de habilidades o fases principales: la adquisición y dominio de las habilidades de reconocimiento y descodificación de las palabras y la adquisición de diversas habilidades de búsqueda y construcción de significado, que implican una actividad estratégica y un adecuado control metacognitivo. Opina que esta transición ha sido llamada el paso de “aprender a leer” a “leer para aprender”.

3.1.6. Los procesos para la comprensión lectora

Nos interesa mostrar lo que plantea el marco de referencia de PISA (2006, 2009) acerca de la lectura, porque nos parece importante lo que se dice respecto a la comprensión lectora, sin embargo es claro que están enfocados a la evaluación. PISA evalúa la comprensión lectora en forma contextual. La evaluación PISA mide cinco procesos o aspectos que deben realizarse para comprender plenamente un texto, ya sea continuo o discontinuo y que pueden ser clave para la enseñanza de la lectura. Los estudiantes deben demostrar su dominio en cada uno de los cinco procesos:

1. Obtención de la información.
2. Comprensión general.

3. Elaboración de una interpretación.
4. Reflexión y valoración del contenido de un texto.
5. Reflexión y valoración de la forma de un texto.

La comprensión plena de un texto requiere poner en juego todos los procesos. Si bien los cinco aspectos están emparentados cada uno puede requerir muchas de las mismas habilidades básicas, ejecutar con éxito uno de ellos no garantiza que se haya efectuado satisfactoriamente cualquiera de los restantes.

La obtención de información se desarrolla muy frecuentemente en los ejercicios que se realizan en las aulas de las escuelas primarias, existe un libro de texto de actividades escritas que permite desarrollarlas.

A lo largo de la vida es frecuente que los lectores necesiten conseguir información un número de teléfono o la hora en que sale un autobús o un tren, en estos casos se precisan datos aislados y específicos. Con ese fin los lectores deben explorar un texto para buscar, localizar e identificar datos relevantes.

Una de las novedades que plantea PISA (2009) es la introducción de los textos electrónicos o digitales. Consideramos esta perspectiva porque plantea un modelo de evaluación de la lectura de textos electrónicos situándose a la vanguardia pero sobre todo respondiendo a las necesidades de lectura de la sociedad actual. Aunque en nuestro estudio no pretendemos evaluar la lectura, si consideramos oportuno mostrar de qué forma se incorporan los textos digitales en las actividades sociales y culturales.

Esta etapa incorpora una evaluación piloto adicional, la de textos digitales llamada Electronic Reading Assesment (ERA), cuyo propósito es medir las destrezas de los estudiantes en torno a la comprensión y uso de textos electrónicos (definidos como hipertextos soportados en entornos basados en ordenadores).

Hay dos modificaciones importantes en esta nueva versión del marco de lectura. Incorpora la lectura de textos electrónicos y elabora los constructos de compromiso lector y metacognición. El ciclo de PISA (OECD, 2009) está en proceso, así como el reconocimiento de la creciente prevalencia de textos digitales en muchas partes de nuestra vida: personal, social y económica. Las nuevas demandas en la competencia lectora creadas por el mundo digital, han llevado a la inclusión del marco de lectura electrónica, una inclusión que a su vez ha dado lugar a alguna redefinición de los textos y de los procesos mentales que los lectores usan para abordarlos.

¿Cómo es la prueba ERA? Tienen 40 minutos para completar la prueba a diferencia de las dos horas que tienen para completar las pruebas sobre papel.

El estudiante de quince años mete un lápiz de memoria en el ordenador, en el encontrará las preguntas y navegando en la computadora como si lo hiciera en Internet, hallará pistas para resolverlas. Al terminar el estudiante entrega el lápiz de memoria al examinador.

¿Qué mide esta evaluación? Busca medir los recursos necesarios para acceder, manejar, integrar y evaluar información, construir nuevos conocimientos a partir de conocimientos electrónicos, algo bastante distinto a hacerlo con textos impresos.

Los buenos lectores en formato digital deben ser capaces de navegar alrededor de los textos a través de información explícita y de hipervínculos además de dominar las estrategias de navegación por Internet como los menús.

Los cambios en el concepto de la lectura de PISA desde el año 2000 ya han dado lugar a una definición más amplia de la competencia lectora, que reconoce las características motivacionales y conductuales de la lectura junto a las características cognitivas.

Vivimos en una sociedad que cambia constantemente, (Cassany, 2006) dice que tanto la cantidad y el tipo de material escrito están aumentando, cada día

estamos en contacto con más materiales impresos y ni que hablar de la gran cantidad de información que está disponible en Internet y se espera que más personas usen estos materiales de maneras nuevas y a veces más complejas. Es algo generalmente aceptado que nuestra comprensión de la competencia lectora se desarrolla junto con los cambios que se dan en la sociedad y en la cultura. Las habilidades de competencia lectora necesarias para el crecimiento individual, la participación económica y ciudadana hace años eran diferentes, nos damos cuenta que cada día siguen cambiando y con esta lógica dentro de algunos años cambiarán aún más.

La alfabetización ya no se considera una habilidad adquirida sólo en la infancia durante los primeros años de escolaridad. En lugar de esto, es visto como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que los individuos construyen en diversos contextos, a través de la interacción con sus pares y la comunidad en general, es decir se sabe que la alfabetización continúa y se prolonga a lo largo de nuestra vida y se construye social y culturalmente.

Se considera que la alfabetización en la cultura digital significa aprender a manejar los aparatos, el software vinculado con los mismos, el desarrollo de competencias o habilidades cognitivas relacionadas con la obtención, comprensión y elaboración de información y con la comunicación e interacción social a través de las tecnologías.

La definición de lectura de PISA (OCDE, 2005) añade compromiso en la lectura como una parte integral de la competencia lectora: competencia lectora es comprender usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar su propio conocimiento y potencial, y para participar en la sociedad. Consideramos oportuno señalar que la visión de PISA (OECD, 2009) respecto a la lectura enfocada solamente a la evaluación y medir las destrezas señala los procesos que hay que seguir para alcanzar la comprensión lectora pero falta señalar qué papel le corresponde al profesor en este proceso.

3.2. La visión sociocultural de la lectura

Partimos de las bases que aportan los trabajos publicados en PIRLS (2006) y PISA (OECD, 2009). Este apartado muestra que se trata de una nueva perspectiva: el paso del saber al saber actuar tan presente en los ejercicios que propone PISA para la evaluación de la competencia lectora. Pero es importante que mostrar que no es solo PISA quien lo propone, puesto que ya aparece en la perspectiva sociocultural señalada en Cassany (2006, 2009). Desde la perspectiva sociocultural, leer y escribir se presentan como un conjunto de prácticas situadas y variadas (múltiples y multimodales), dentro de las prácticas en las que se engloban todos los actos comunicativos, García, (2007)

3.2.1. La competencia lectora, otra dimensión de la comprensión lectora

El acto de leer con todo lo que involucra: los agentes, los motivos, las finalidades, está cambiando, la comprensión lectora también se debe modificar en el sentido de que ahora es preciso poner en práctica una serie de competencias que son nuevos conocimientos y habilidades que se requieren para ser un lector competente, sobre todo para abordar los nuevos textos multimodales. El proyecto de la Asociación Internacional para la evaluación de logros educativos (IEA) /PIRLS, evalúa la competencia lectora en niños de 9 años, estudia tres aspectos:

- Los propósitos hacia la lectura.
- Los procesos de comprensión.
- Las actitudes y el comportamiento hacia la lectura.

Los dos primeros se utilizan para la organización de las pruebas, la base de la prueba escrita mientras que el tercero se explora mediante la elaboración de los cuestionarios.

PIRLS define a la competencia lectora de la forma siguiente:

“Es la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en comunidades de lectores del ámbito escolar y para disfrute personal.”

(PIRLS, 2006, p. 3)

En PIRLS se hace énfasis en que la comprensión lectora va más allá de la memorización y se pone atención a lo que no se dice explícitamente en el texto pero que el lector puede inferir al poner en acción sus conocimientos previos, relacionarlo con otros textos o con experiencias personales vividas, se habla de competencia lectora requerida por la sociedad.

La evaluación de la competencia lectora en PIRLS se centra en dos propósitos:

- a. Leer para tener una experiencia literaria.
- b. Leer para adquirir y usar información

Ambos aspectos se evalúan con una cantidad proporcional de textos. Aunque casi cualquier texto puede cumplir con estos propósitos se piensa que para adquirir una experiencia literaria se consigue leyendo ficción narrativa que estimule su fantasía como los cuentos cortos y las novelas mientras que para adquirir y usar información se requiere leer textos informativos e instruccionales para ir más allá de la simple información y utilizarla para hacer razonamientos.

En PIRLS (2006) se señala que la competencia lectora implica no solo construir significados a partir de una variedad de textos sino que también

genera comportamientos y actitudes que favorecen la lectura a lo largo de la vida.

Por otra parte, Monereo (2009) señala que el carácter auténtico de la evaluación exige simplemente que los alumnos demuestren sus conocimientos en la práctica, dice también que las pruebas PISA responden en buena medida a esta característica.

Al igual que PIRLS en el proyecto PISA (OCDE, 2005) se define la competencia lectora y se centra en la capacidad de los alumnos para utilizar la información escrita en situaciones de la vida real. Define la competencia lectora más que una habilidad como un conjunto de estrategias, destrezas y conocimientos, se expresan en los siguientes términos:

“La capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del que lee, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.”

PISA (2005, p. 276)

Como complemento de esta visión, en PISA (OECD PISA y Gobierno Vasco, 2011) se señala que la competencia lectora significa comprender usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar su propio conocimiento y potencial para participar en la sociedad.

La competencia lectora incluye un amplio rango de competencias cognitivas, de decodificación básica, de conocimiento de palabras, de estructuras textuales, lingüísticas y gramaticales para el conocimiento sobre el mundo.

De esta forma la competencia lectora es una perspectiva compleja de la lectura que requiere no solamente la comprensión literal del texto sino tomar en cuenta entre otras cosas lo siguiente: Leer nos sirve para atender una diversidad de fines relacionados con el ámbito privado y público, académico y laboral, es decir la lectura en todo el ámbito sociocultural.

Para Monereo (2009) la lectura consiste en PISA en:

“La comprensión y el empleo de textos escritos, y en la reflexión personal a partir de ellos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.”

Monereo (2009, p. 100)

La competencia lectora tanto en PIRLS (2006) como en PISA (OCDE, 2009), implica además de la comprensión del texto escrito el uso del mismo y la implicación de la reflexión sobre él. Así mismo exige que el lector desarrolle conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le brinden la oportunidad de comprender y usar los textos escritos, así como reflexionar continuamente en función de ellos.

Por su parte Pérez Esteve y Zayas (2007) opinan que en la competencia lectora se ponen en juego habilidades, estrategias y conocimientos a través de tres elementos, el lector, el texto y el contexto. Mencionan además que un lector puede hacer diversas cosas con un texto: obtener información, identificar el tema de forma global, interpretar las relaciones entre las ideas de los textos, reflexionar y valorar sobre el contenido y sobre la forma del texto. Explican Pérez Esteve y Zayas (2007) que siempre se lee con un propósito distinto, según la finalidad que se le da a la lectura:

“Siempre se lee con un propósito: disfrutar de la lectura, obtener una información concreta, seguir unas instrucciones para hacer algo, comprobar si pueden servir, en términos generales, las informaciones que buscamos, ampliar los conocimientos sobre un asunto determinado, usar el texto como modelo para escribir un texto propio; etc. Y los textos se leen de diferente modo según la finalidad que se le da a la lectura.”

Pérez Esteve y Zayas (2007, p. 42)

La competencia lectora significa estar preparado para leer a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), para saber que buscamos y cómo buscar información en el proceso de aprendizaje. De esta forma una pregunta clave que hace un lector competente mencionan los

autores señalados antes es: ¿Para qué leo este texto? A lo que nosotros agregaríamos: ¿Qué busco? Y ¿Cómo busco? Es decir el qué y el cómo necesarios para ser un lector competente.

3.2.2. La visión sociocultural de la lectura

Para explicar la visión sociocultural de la lectura revisamos la teoría de Vigotsky (1973), Linuesa y Domínguez (1999), Fernández (2009) y Cassany (2009).

Ser lector significa mucho más que dominar un código de escritura, se trata de dominar un lenguaje entendido como producto cultural, sociohistórico, por lo tanto aprender a leer no se reduce a una técnica sino que supone la asimilación de una herramienta o instrumento cultural.

Los estudios realizados por Vigotsky (1973) sobre la naturaleza social para resolver el problema de la mediación cultural aportaron que el desarrollo humano y el aprendizaje no son construcciones individuales, sino que son fundamentalmente el producto de la participación social ligado al uso de herramientas culturales, interacciones sociales presentes y pasadas. Su trabajo ha tenido numerosas interpretaciones y ha sido conceptualizado como una teoría sociocultural en educación. Para Vigotsky (1973) los niños construyen su propio conocimiento y no reproducen pasivamente lo que se les presenta y considera que las personas son importantes dentro del entorno en el cual los niños construyen su mundo, y que los sistemas de representación mental (como el lenguaje) se convierten en herramienta de mediación cognitivas, tanto la manipulación física como la interacción social.

Vigotsky (1973) conceptualiza la actividad humana como un proceso de transformación a través del uso de instrumentos. Distingue dos tipos de instrumentos “la herramienta técnica” que actúa materialmente en el estímulo modificándolo. Y las herramientas “psicológicas” que no modifican el estímulo pero transforman el proceso mental de la persona como son el lenguaje y la memoria.

Linuesa y Domínguez (1999) mencionan que existe la necesidad de no reducir la enseñanza de la lectura a un aprendizaje individual, sino a darle sentido como construcción social, proporcionarle la relevancia real que tiene como instrumento o herramienta cultural en el sentido que lo propone Vigotsky (1973)

Existen unos principios generales de la visión sociocultural y funcionalista de la lectura mencionados por Linuesa y Domínguez (1999) son los siguientes:

- Enseñar a leer significa ante todo hacer comprender al niño qué significa el lenguaje escrito.
- Enseñar a leer supone hacer captar al niño las funciones que tiene la escritura. Las posibilidades de perpetuar un mensaje.
- La enseñanza del lenguaje escrito conviene que comience tempranamente.
- La enseñanza de la lectura y la escritura debería estar planteada de manera que el alumno la perciba como algo necesario.
- Que la escritura se enseñe de un modo natural, como algo normal en su desarrollo.

Coincidimos con las autoras en los primeros cuatro principios de la lectura que presuponen la idea de un aprendizaje contextualizado y significativo pero en el quinto consideramos que lo natural o normal de la escritura solo es posible en la medida de proporcionar el andamiaje y mediaciones necesarias que un profesor puede aportar al contexto social y que se proporcionen situaciones que impliquen escribir con un propósito determinado. Estos principios están referidos a la enseñanza de la lectura pero consideramos que son válidos también para el proceso lector y para lograr que nuestros alumnos adquieran las habilidades necesarias para consolidar una competencia lectora a lo largo de su escolaridad.

Existen una serie de principios que caracterizan la perspectiva sociocultural, señala Fernández (2009, p.16):

- a. El origen social de procesos psicológicos superiores.
- b. La naturaleza mediada de la acción humana.
- c. Una perspectiva genética de las funciones psicológicas y las prácticas situadas.

Acerca del análisis sociocultural señala el autor, una perspectiva genética de las funciones psicológicas y las prácticas situadas, es entender como el funcionamiento mental está relacionado con el contexto cultural, institucional e histórico.

En este sentido Fernández (2009) manifiesta que se deben considerar los diferentes procesos cognitivos y comunicativos los cuales median las acciones de los participantes, y también deben detallarse las relaciones con el contexto sociocultural en las cuales estas prácticas tienen lugar.

Para orientar nuestra investigación hacia un ámbito sociocultural de la lectura nos parece interesante partir desde el punto de vista de Cassany (2009) porque ha realizado muchas investigaciones en las cuales, aborda todas las cuestiones sobre lo que significa leer en la actualidad y lo manifiesta como una actividad social, dinámica, que varía en cada lugar y en cada época.

Señala al igual que Solé (2001) que para comprender es necesario desarrollar diversas destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere, construir significado etc. Sin embargo Cassany (2009) considera “alfabetización funcional” a este conjunto de habilidades y denomina “analfabeto funcional” a quien no puede comprender un texto aunque pueda oralizarlo en voz alta. Señala el componente sociocultural de la lectura como poco revisado al señalar que:

“El que sabem sobre les habilitats cognitives de la comprensió és molt important. Aporta descripcions precises sobre la conducta real i

experta de la lectura. Però ens diu més aviat poc o res del component sociocultural, de las formes particulars que adopta la lectura en cada context.”

(Cassany, 2006, p. 23)

En este sentido el componente sociocultural de la lectura para Cassany (2009) consiste en la práctica real y auténtica en cada una de las formas específicas que adopta la lectura en cada contexto social como pueden ser el aula, la escuela, la casa, la calle o cualquier lugar donde los estudiantes entren en contacto con un texto escrito, pensar que la interacción social, la cultura y el aprendizaje tienen una esencia social.

De esta forma Cassany (2009) explora la lectura contemporánea y asume que el enfoque metodológico es sustancialmente distinto al tradicional, a aquél que Cairney (1996) identificaba como una lectura que intentaba ser de comprensión:

“Todavía son demasiadas las escuelas en las que la enseñanza de la comprensión sigue basándose en laboratorios de lectura y fichas, que presentan pasajes de lectura seguidos por una serie de preguntas diseñadas para comprobar la comprensión.”

Cairney (1996, p.35)

De esta forma pasamos de la lectura de comprensión pensada en la resolución de cuestionarios a explorar la lectura contemporánea, Cassany (2006, 2009) pone el énfasis en el enfoque sociocultural, nos habla sobre las prácticas de lectura y plantea que leer y escribir no son sólo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas sociales puesto que asumimos unos roles predeterminados de “lector” y “autor”: los alumnos llegan a la escuela con una serie de conocimientos previos y con información variada.

La visión sociocultural sustenta que leer y escribir son actividades culturales situadas en un contexto social que varían de acuerdo a cada época y al lugar o comunidad donde se desarrollan, de esta manera cada comunidad desarrollará

sus propias prácticas letradas así como las disciplinas científicas tienen a su vez rasgos propios que las distinguen.

Para la orientación sociocultural, leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. Es una práctica cultural insertada en una comunidad que posee una historia, una tradición y requiere unas prácticas comunicativas especiales.

Debemos describir eventos en los cuales leer y escribir están asociados con herramientas tecnológicas y a la vez describir modelos y conceptos traídos a dichos eventos, así como los diálogos usados por los participantes (alumnos y profesores), para construir significados situados en la acción, en este caso centrada en el aula.

De acuerdo con Cairney (1996) como profesores debemos promover situaciones en donde los alumnos se sientan libres para compartir sus reacciones con los demás. La respuesta del lector es esencial para desarrollar la comunicación.

De esta forma el reto será encontrar una perspectiva que relacione mente, lenguaje, contexto, herramientas y cultura contextualizados en la literacidad, al respecto explica Vez (2009) que los contextos cambiantes, concretos y peculiares del aula representan el reflejo de una determinada cultura social, se expresa en los siguientes términos:

“La cultura de un momento, de un lugar, de unas gentes, de unas ideas, de unos valores... una ideología, siempre presente en el asunto de la formación del profesorado.”

Vez (2009, p.33)

De esta forma para el autor la realidad existe únicamente a través de las construcciones mentales de los individuos, desde un posicionamiento constructivista. Así mismo las investigaciones sobre las habilidades de aprender a comprender en los enfoques inter-comprensivos, tienden a poner el acento en la indagación de las propias expectativas del alumno ante el texto, de sus conocimientos previos y de las hipótesis de trabajo que es capaz de

crear en la interpretación de los textos que se utilicen, conjuntamente estos resultados serán mejor encaminados con una constante formación de los profesores.

3.2.3. Literacidad y literacidad crítica

En este apartado queremos mostrar como la literacidad en el sentido tradicional de ser todo lo relacionado con el alfabeto y lo relacionado con todo tipo de texto impreso que puede ser leído, debe conseguir un cambio hacia la literacidad crítica. Este cambio de enfoque significa leer con actitud crítica y con determinadas habilidades que se consiguen a medida que somos capaces de enfrentarnos a nuevos y variados tipos de textos desde los textos simples hasta los textos multimodales. En la medida que somos capaces de utilizar los diversos tipos de texto, tanto los que se utilizan en forma individual como en forma social, leer mensajes, avisos, recibos, comunicados etc., iremos adquiriendo lo que se denomina competencia lectora.

Primero intentaremos definir la literacidad, para hacerlo tomamos lo que Cassany (2009) menciona al respecto. Se reconoce como literacidad a todas las prácticas de comprensión y producción de escritos en una comunidad. A todas las formas de interpretación y creación de textos independientemente de donde se realice dicha práctica, en la escuela, en la casa, en la calle, siempre que haya involucramiento de algo que se lee y se escribe y por lo tanto debe ser interpretado, nos encontramos ante diferentes tipos de texto que somos capaces de leer, de esta forma lo que se pretende en la propuesta sociocultural es llevar esta forma de leer los textos hasta las aulas.

Literacidad proviene del término inglés: literacy, que significa alfabetizado. Pero es necesario distinguir realmente en lo que está cambiando el concepto mismo de alfabetismo. De acuerdo con Cassany (2009) los factores que están dirigiendo el rumbo de la literacidad son cuatro: La literacidad crítica, el aprendizaje de una segunda lengua, Internet, el conocimiento de lo que se debe investigar y dónde buscar.

Literacidad crítica significa utilizar las palabras para manipular o evitar que se nos manipule, abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto. También integramos la escritura con el habla y la imagen en otros discursos, como presentaciones con transparencias, webs o vídeo. La literacidad incluye:

- El código escrito- las reglas lingüísticas que gobiernan la escritura,
- Los géneros discursivos,
- Los roles de autor y lector,
- Las formas de pensamiento,
- La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad,
- Los valores y representaciones culturales.

Desde la perspectiva sociocultural planteada por Cassany (2009) existen cuatro factores que están transformando el acto de lectura así como la forma de acercarnos a la lectura.

1. La literacidad crítica planteada desde el punto de vista sociocultural como todas las formas de interpretación y creación de textos con todos los elementos que incluye.
2. Aprender otras lenguas. Nos aproxima a todo tipo de discursos, nos permite interpretar escritos en diversos idiomas y concebidos en otros horizontes culturales. En la actualidad aprender idiomas ya no es cuestión de elitismo o de clase, saber idiomas es una cuestión cultural, necesaria que permite tener acceso a otras literaturas, otras costumbres y a otras culturas.
3. Internet ha creado nuevas oportunidades de lectura. Nuevos discursos, roles de autor y lector que antes no se establecían, aparece otro tipo de discurso en el chat, nos comunicamos de manera inmediata a cualquier lugar. La cultura mediática tiene también características y lógicas internas, que permiten un acceso generalizado de la información

“democratizar el conocimiento”, producto de la globalización, la sociedad del consumo y la sociedad del conocimiento. El ¿qué investigar? O sobre ¿Qué investigar? ¿Con qué criterio decidimos lo que se debe investigar? La divulgación científica, la lectura de textos científicos es tan imprescindible hoy como grandes son los retos que plantean.

La utilización de estas variables multiplica los cambios y transforma las prácticas de lectura. Cassany (2009) explora estas nuevas formas de leer y se dirige a todos los interesados en la cultura, lectores y escritores, maestros y alumnos, internautas, científicos etc. Aporta sus reflexiones en torno a todo lo que ha cambiado la lectura en los últimos años, y a lo que seguirá cambiando con la vertiginosidad del hipertexto e Internet, la fragilidad de la comprensión, los intereses de los autores y la convencionalidad e ideología oculta de los discursos.

Aunado a esas variables existen otras que hay que tomar en cuenta al abordar la lectura de un texto y precisamente son la que se corresponden al tipo de texto que se pretende comprender.

Por otra parte en opinión de Ferrés (2000) el conocimiento, el saber y la información circulan en los medios de comunicación, en la cultura mediática. En este sentido lo que propone Cassany (2009) acerca de los cuatro aspectos que están marcando el rumbo de la literacidad se corresponden con lo que aporta Ferrés (2000).

3.2.4. Cambio de perspectiva y valoración de los aspectos socioculturales.

Nos interesa mostrar que la lectura en la actualidad debe enfocarse desde una perspectiva sociocultural, que es importante el contexto en el se desarrolla la actividad de leer, por las múltiples oportunidades que permiten el acercamiento a la lectura desde situaciones, ideologías y culturas distintas.

Cassany (2011) dice que cada comunidad letrada, (ciudad, país) configura sus propias prácticas lectoras, que leer es por lo tanto un verbo “transitivo” porque en cada comunidad y en cada contexto se lee diferente, para desarrollar diversas cosas. Por lo tanto leer es apropiarse de un texto con un propósito, para participar así mismo de las prácticas letradas que implica el hecho de pertenecer a una comunidad.

Cassany (2009) maneja un cambio importante en la perspectiva y la valoración de los aspectos socioculturales, señala que son importantes los procesos cognitivos que intervienen dentro del proceso lector y que ya hemos mencionado antes tales como establecer inferencias mediante los conocimientos previos con los que ya cuenta el lector, hacer hipótesis durante la lectura que a su vez serán comprobadas a través de la lectura y al final de la misma, construir el significado así como la competencia lingüística (ortografía, gramática, vocabulario etc.) Así mismo indica que el aspecto sociocultural que implica este cambio tampoco ignora la importancia de los procesos psicológicos.

Señala que el cambio de perspectiva y valoración de los aspectos socioculturales implica:

1. “Que no hay letrados absolutos”. Es decir que nadie puede leerlo todo ni conoce todos los textos. Cualquier profesional puede leer y está inmerso en las prácticas letradas de su contexto pero no domina todas esas prácticas lectoras, es decir estamos familiarizados con los temas que abordamos de acuerdo a nuestra profesión y gustos o “hobbies” pero desconocemos mucho “lenguaje técnico” de otras profesiones. Por ejemplo podemos leer un texto de medicina o de ingeniería pero eso no significa que entenderemos esa teoría y además desconocemos lo que implica el uso de un instrumental médico, o que instrumento se utiliza específicamente durante la aplicación de una amalgama, o cómo se dicta una sentencia de un juez, etc.

2. “El conocimiento del idioma no basta para apropiarse de las formas lectoras”. Por ejemplo en el caso del español, podemos constatar que muchos países que hablan esta lengua manejan artefactos letrados que no es posible entender solamente por el hecho de saber leer y tener el mismo idioma. Por ejemplo señala Cassany (2011) carecemos de los conocimientos culturales y pragmáticos necesarios para darle sentido a la lectura de periódicos y revistas que dirigen sus mensajes y textos para una comunidad en particular.
3. “Los textos y las prácticas lectoras evolucionan.” En este sentido debemos entender que la práctica de la lectura ha cambiado a través de la historia y que es algo comprobable gracias a los vestigios de culturas que dejaron muestras, por ejemplo los papiros de los egipcios, libros antiguos como la Biblia y el Corán, y recientemente la lectura en Internet. Así mismo señala el autor que lo que se entiende por “leer” debe revisarse conforme evolucionan las prácticas lectoras.

Es indudable que lo que señala Cassany (2011) con respecto a la evolución de las prácticas lectoras se comprueba día a día en nuestra vida cotidiana; nadie es un letrado absoluto en el sentido de haber leído todos los textos escritos y el conocimiento del idioma no garantiza que podemos utilizar todas las prácticas lectoras; así mismo la cantidad de textos que se publican es enorme y mayor aún la cantidad de los que se pueden disponer en Internet. Pero es necesario añadir nuevamente que el entorno influye y que solo podemos dominar cierta cantidad de textos por lo que es indudable que debemos ser capaces de seleccionar los textos, leer críticamente, identificar la ideología y descubrir lo que se oculta tras las líneas.

Gómez-Villalba y Núñez (2007) opinan que cualquiera que sea la significación es preciso que el lector elabore una representación mental del texto, que requiere capacidad y atención pero que sobre todo varía de lector a lector, es decir cada lector realiza su propia identificación y recuerdo del texto.

En esta sociedad contemporánea donde vivimos nos relacionamos día a día con diversos textos, con una gran cantidad de textos tanto impresos como electrónicos por lo que considero de importancia realizar el siguiente apartado para explicar sobre la diversidad de textos que circulan y a los que nos enfrentamos diariamente en nuestra cultura.

3.3. La diversidad textual

En nuestro trabajo nos sentimos particularmente atraídos a estudiar qué tipos de texto son los más utilizados durante la lectura en el contexto de los proyectos en las aulas de quinto y sexto de primaria, por ese motivo necesitamos hacer un recorrido por algunas diversas clasificaciones y estudios al respecto.

En este tema partiremos desde la diversidad de textos planteada en la Tipología de Adam (1985), Cooper (1990), Wray y Lewis (2000), Solé (2008), Monereo (2009). Para llegar luego a la clasificación que se da sobre los textos en PISA (2006, 2009) y lo que aportan al respecto Ruiz y Ruiz (2011).

Cabe destacar que los tipos de textos que se utilizan al leer son muy diversos, así como las estrategias lectoras se diversifican en función del texto que se lee. Los textos escolares suelen presentarse como narraciones o descripciones y estructuras expositivas sin embargo los tipos de texto no se encuentran en estado “puro”, sino mixto, esto es importante mencionarlo pues casi siempre en una misma lección aparecen varias combinaciones de textos.

Por otra parte Noguero (2012) trabaja sobre una clasificación lógica de los textos que se deben trabajar en las aulas, no presenta una teoría textual, sino que presenta las diversas dimensiones para trabajar desde todos los puntos de

vista, las situaciones comunicativas que permitan desarrollar las competencias lingüísticas propias de una sociedad postmoderna.

Noguero señala cuatro aspectos importantes:

- Ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita o audiovisual. (Textos personales y textos sociales)
- Soporte en que aparece el texto. (Texto impreso y texto electrónico).
- Formato del texto. (Continuo, discontinuo, mixto y múltiple)
- Género textual y tipo de texto.

3.3.1. Textos: géneros o tipos

En los trabajos de la Comisión Europea sobre la enseñanza de lenguas se insiste en el hecho de que hablar de géneros se refiere a textos situados, mientras que hacerlo de los tipos se trata de plantear la reflexión teórica sobre ellos y por ese motivo optan por el primer planteamiento (Beacco, et al., 2010). Pero la función de esta tesis tiene como objetivo plantear una propuesta a los maestros de la escuela mexicana. Para hacerlo nos parece mejor seguir las propuestas de PISA (OECD, 2009) que además coinciden con los libros de texto que usan para las actividades del aula y así se logra una coherencia entre las diversas aportaciones que se hace para la innovación de la reforma educativa.

Los textos, según PISA pueden ser clasificados en textos continuos, discontinuos, simples y múltiples o multimodales.

Según PISA (OECD, 2009) los textos continuos son textos que están compuestos por una serie de oraciones que a su vez se organizan en párrafos. Estos párrafos pueden estar insertados en otras estructuras mayores como serían los apartados, los capítulos y los libros. Los textos continuos se clasifican principalmente por su objetivo retórico es decir por el tipo de texto.

Los textos continuos son las formas normalizadas de clasificar los textos continuos según su contenido y las intenciones de los autores, existen muchos tipos de textos continuos, los más reconocidos son los siguientes:

Instruccional: Este tipo de texto a veces se denomina mandato, da indicaciones sobre lo que se debe hacer, se dan instrucciones y puede consistir en procedimientos, normas, reglas y estatutos que especifican determinados comportamientos que se deben adoptar. Son ejemplos los textos que acompañan las cajas de medicamentos o las instrucciones que vienen junto con los electrodomésticos.

Solé (1992, p. 71) hace un breve pero exhaustivo recorrido por los diversos autores y tipologías más conocidos. Menciona que a los tipos de textos se le denomina también tipologías de texto y con este nombre han sido abordados por numerosos autores, entre los más destacados y reconocidos tenemos la tipología de Adam (1985) quién propone los siguientes tipos de textos continuos los mismos que se siguen considerando en PISA (OECD, 2009) con algunas variantes.

Narrativos.-Textos que presuponen un desarrollo cronológico y que aspiran a explicar unos sucesos en un orden dado y siguen una organización: inicio, desarrollo y final. Ejemplos: Novela, relato, cuento, leyenda. Según PISA (2009) Es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las propiedades de los objetos en el tiempo. Los textos narrativos suelen responder a las preguntas ¿Cuándo? , ¿En qué orden? Son ejemplos los cuentos y novelas.

Descriptivos.-Textos que describen un objeto o fenómeno a través de descripciones y otras técnicas. Ejemplos: Diccionarios, guías turísticas, inventarios y algunos libros de texto. Según (PISA 2009), la descripción es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las propiedades de los objetos en el espacio. Los textos descriptivos suelen responder a la pregunta ¿Qué? Son ejemplos los artículos de revistas o de periódicos que hablan sobre moda, cosméticos, ropa, calzado, peinados, joyas, obras de arte, etc.

Expositivos.- Textos que explican, analizan, sintetizan y proporcionan información sobre determinados fenómenos. Ejemplos: Los libros de texto de las diversas asignaturas: Física, química, historia, biología, economía, geografía, ensayos, etc. De acuerdo con PISA (2009) la exposición es el tipo de texto en el que la información se presenta en forma de conceptos, compuestos o constructos mentales. El texto expositivo suministra una explicación sobre el modo en que los elementos constitutivos se interrelacionan en un todo dotado de sentido y suele responder a la pregunta ¿Cómo? Son ejemplo de este tipo los textos que aparecen en revistas especializadas, periódicos y libros.

Instructivo-inductivo.-Textos que sirven para inducir a la acción, a la construcción y al diseño. Ejemplos: Instructivos de montaje o de uso, consignas, recetarios.

Argumentativo.- Este tipo de texto señalado en PISA (2009) es el que presenta proposiciones sobre las relaciones entre conceptos u otras proposiciones. Los textos argumentativos suelen responder a la pregunta ¿Por qué? Una importante subcategoría de los textos argumentativos es la representada por los textos persuasivos. Son ejemplo de este tipo de texto los editoriales de periódicos y revistas.

Predictivos.-Textos que se basan en la profecía, con justificación o sin ella. Ejemplos: Horóscopos, boletines meteorológicos.

Retórico-poético.- Texto también llamado semiótico que se caracteriza por estar escrito en verso, con ritmo y cierta melodía. Ejemplos: poesías, canciones, oraciones religiosas, prosa poética, eslogan.

A esta tipología Teberosky (1993), añade otro tipo de texto: el informativo-periodístico y este lo encontramos en las noticias de los periódicos. Para esta autora estos textos son un derivado de los textos narrativos.

Solé (2001) explica la importancia y convencionalidad de comprender que existen diversos tipos de texto, y que en esa distinción es preciso insistir para

que a la hora de leerlos no se acerque al alumno con las mismas estrategias, pues señala que como diversos son los tipos de texto así mismo las estrategias de lectura deben cambiar a la hora de abordarlos.

Para Cooper (1990) sólo existen dos grandes tipos de textos: Los narrativos y los expositivos.

a) Los textos narrativos se presentan con una organización preestablecida: Inicio, intermedio y final, cuyo desarrollo consta de episodios o capítulos que incluyen unos personajes, la acción a desarrollar o el conflicto a resolver.

b) Los textos expositivos se caracterizan por no presentar una organización única porque varía de acuerdo a la información que se presente o a los objetivos deseados.

Wray y Lewis (2000) mencionan que las aulas son lugares en donde los niños aprenden sobre sus mundos mediante textos que cuentan con la aprobación social. Destacan los siguientes:

1. Los libros de texto. En las aulas son los que imperan. De vez en cuando se deja sitio a otros. Algunos profesores, aunque no todos, desde luego, por ejemplo, dejan que los alumnos lean cómics. Sin embargo se limitan a aquellos que cuentan con la aprobación social.
2. Determinados estilos. La narración predomina tanto en la lectura como en la escritura. Los niños provienen de un mundo rico en letra impresa, por lo que es probable que lleguen a la escuela, familiarizados prácticamente con textos narrativos y no narrativos. Fuera de la escuela se encuentran con escritos utilizados para muy diversos propósitos, pero muy pronto en sus estudios que la narración gusta mucho más, y empiezan a actuar en consecuencia.
3. Los textos instructivos. Muchos de los utilizados en la escuela se escogen por su mensaje moral. No suelen ofrecerse a los niños textos cuyos protagonistas pierden las esperanzas, asesinen, se suiciden ni violen. Es mucho más probable que se encuentren con personajes que

vencen las dificultades o a quienes se les recompensan sus buenas obras.

4. El género. Los niños aprenden la versión que dan los textos sobre lo que significa ser niño (incluido lo que significa ser hombre o mujer).

La realidad de que los textos construyen los mundos de los lectores se aplica a los textos utilizados en la escuela del mismo modo que a los que le son externos, por tal motivo los textos utilizados en la escuela resulta interesante mencionar son más ilustrados y políticamente correctos.

Señala Monereo (2009) que para el caso de la lectura los tipos de textos propuestos son muy variados y representativos: descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, instruccionales, formularios, anuncios, diagramas, gráficos, esquemas, tablas y mapas. Por consiguiente señala el autor leer implica desarrollar habilidades de extracción, elaboración, interpretación y reflexión de la información.

En la evaluación PISA (2006) se distingue solo entre textos continuos y textos discontinuos, es hasta PISA (2009) donde se mencionan los textos mixtos y los múltiples. Encontramos algunos tipos de texto como los documentos o registros, son un tipo de texto que se ha diseñado con objeto de normalizar y conservar información. Se caracteriza por poseer unos rasgos textuales y tener formatos altamente formalizados, generalmente son textos mixtos o múltiples. Son ejemplos de este tipo de documentos los registros de propiedad de terrenos o casas, suelen estar acompañados de croquis de terrenos con señalizaciones de calles y orientación geográfica.

3.3.2. Textos discontinuos

Los textos discontinuos son textos que en ocasiones se les denomina documentos y pueden clasificarse de dos maneras. Por un lado el enfoque basado en la estructura formal y por otro el método de clasificación se funda

en las descripciones corrientes del formato de los textos, los siguientes textos son los que se mencionan en PISA (2009).

La organización de los textos discontinuos difiere de la de los continuos y por lo tanto precisa actitudes lectoras distintas. En un texto continuo la lectura se realiza de una misma forma continua, con un seguimiento de izquierda a derecha, arriba-abajo, etc. mientras que en el texto discontinuo la lectura puede darse de acuerdo al seguimiento que cada lector quiera, o al objetivo que se persiga al leer.

La clasificación de los textos discontinuos según su formato, ofrece una perspectiva bien conocida que puede ser útil para dilucidar que textos se incluirán en una evaluación, los más significativos de este tipo de textos son los siguientes:

a).-Los Cuadros y gráficos.- Son representaciones icónicas de datos. Se emplean en la argumentación científica y también en publicaciones periódicas para presentar visualmente información pública, numérica y tabular.

b).-Las tablas: Son matrices que se organizan en filas y columnas. Por lo general todas las entradas de cada fila y todas las de cada columna, tienen propiedades en común; por consiguiente, los encabezados de las columnas y las designaciones de las filas forman parte de la estructura informativa del texto. Ejemplos típicos de tabla son las programaciones, las hojas de cálculo, formularios de pedido y los índices.

c).-Los diagramas: Suelen acompañar a las descripciones técnicas (por ejemplo para mostrar las piezas que forman un aparato doméstico) o pueden estar junto a los textos expositivos o instructivos (para explicar cómo ha de montarse un aparato doméstico). Es conveniente diferenciar los diagramas de procedimiento que contestan a la pregunta: ¿Cómo se hace para? de los diagramas de proceso que utilizan la pregunta: ¿Cómo funciona?

d).-Los mapas: Son textos discontinuos que muestran las relaciones geográficas entre distintos lugares. Hay numerosas clases de mapas. Están

los mapas de carreteras que indican las distancias y los recorridos entre unos lugares determinados, o los mapas temáticos, que indican la relación entre lugares, así como algunas de sus características sociales o físicas. Ejemplos mapas de carreteras, mapas de ciudades etc.

e).-Los formularios: Son textos con estructura y formato precisos que motivan al lector a responder a preguntas según unas pautas específicas. Los emplean muchas organizaciones para recopilar datos. Con frecuencia incluyen formatos de respuesta ya codificados o estructurados. Son ejemplos típicos los formularios fiscales, de solicitud de inmigración, de visado, los cuestionarios estadísticos etc.

f).-Las hojas informativas: A diferencia de los formularios, este tipo de textos discontinuos, no solicitan sino que proporcionan información. Dicha información se presenta de modo estructurado y con un formato que permite al lector localizar e identificar con rapidez los datos requeridos. Las hojas informativas pueden incluir textos de formatos diferentes, así como listas, tablas, ilustraciones y complejos elementos gráficos de base textual (encabezamientos, tamaño de fuente tipográfica, sangrías, márgenes etc.) que resumen y resaltan la información. Son ejemplos de este tipo de texto discontinuo: Los horarios, las listas de precios, los catálogos y los programas.

g).-Las convocatorias y los anuncios: Son documentos que tienen como misión instar al lectora que haga algo, por ejemplo adquirir bienes o solicitar servicios, participar en encuentros o reuniones, elegir a una persona para un cargo, etc. El fin de tales documentos es persuadir al lector. Proponen algo y requieren atención y acción. Son ejemplos de este tipo de texto discontinuo: Los anuncios, las invitaciones, los requerimientos, los avisos y las advertencias.

h).-Los vales y bonos: Dan testimonio de que su poseedor es adjudicatario de ciertos servicios. La información que contienen debe certificar su validez. Son ejemplos típicos las facturas, los billetes, los vales de despensa, de comida, etc.

i).-Los certificados: Son reconocimientos escritos de la validez de un acuerdo o contrato. Su formalización atañe más al contenido que al formato. Requieren la firma de una o más personas autorizadas y competentes que dan fe de lo que allí se declara. Son ejemplos de este tipo de texto discontinuo: las garantías, los certificados escolares, de nacimiento, los diplomas, los contratos, etc.

Recientemente en PISA (2009) señalado por Noguero (2012) se hace mención a una subdivisión de los textos en: textos mixtos y textos múltiples.

El texto mixto es el que se forma de textos continuos y discontinuos. Por ejemplo en un texto impreso: un informe con gráficas. Y en un texto electrónico sería una web creada con gráficas o listas.

El texto múltiple es el que está formado por elementos independientes, que tienen sentido independientemente. Puede estar compuesto por textos continuos narrativos, descriptivos, argumentativos, etc. o diferentes textos continuos y discontinuos alternadamente. Un ejemplo lo encontramos en las web que contienen información con tablas, gráficas, anuncios, catálogos, formularios etc.

Así en un texto informativo puede aparecer una descripción, o dentro de un texto narrativo podemos encontrar uno expositivo o instructivo. Entonces no es fácil encontrar un texto que sea completamente “puro”, sino mixtos y en las páginas electrónicas generalmente se encuentran textos múltiples. Sin embargo es importante conocer cuáles son los tipos de texto más comunes y que tipologías los explican.

Reconocer e interpretar cada tipo de texto señalan Ruiz y Ruiz (2011) en cuanto representan una organización y una estructuración debe ayudar en el procesamiento de la información y por consiguiente en su comprensión.

“El lector al enfrentarse a un tipo de texto y reconocerlo habrá de convocar unas expectativas de lectura que le guiarán en la comprensión del mismo. Esto no significa que ese conocimiento sea forzosamente consciente...”

Ruiz y Ruiz (2011, p. 137)

Existen otros tipos de textos que no hemos mencionado antes y que no aparecen en las tipologías más reconocidas, nos referimos a los textos multimodales, al texto electrónico o al llamado “hipertexto”.

Hipertexto: Según PISA (2009) es una serie de fragmentos textuales vinculados entre sí, de tal modo que las unidades puedan leerse en distinto orden, permitiendo así que los lectores accedan a la información siguiendo distintas rutas. Son ejemplo todos los textos que se manejan en la Red.

Este tipo de texto ha revolucionado el mundo actual y su utilización cada vez es más usual y generalizada, no únicamente entre los jóvenes sino en la población de todas las edades. La lectura del hipertexto es un terreno relativamente nuevo pero que debido a la velocidad de las nuevas tecnologías requiere otras habilidades diferentes a la lectura impresa y por tal motivo queremos dedicar un apartado a continuación, para exponer algunas explicaciones al respecto.

3.3.3. Como resumen una visión global de la diversidad textual

Como podemos observar existe una generalidad de opiniones respecto a la clasificación de los textos.

Muchos autores coinciden en la clasificación de los textos continuos reconocidos y mencionados antes. Cooper (1990), Solé (2001), aunque cada uno aporta su punto de vista al respecto.

De acuerdo con Solé (2001) se distinguen textos narrativos, descriptivos, expositivos, predictivos y el texto retórico- poético. Teberosky agrega el informativo-periodístico.

Cooper (1990) por su parte solo divide en dos grupos: Los textos narrativos y los expositivos. Mientras que Wray y Lewis (2000) distinguen los libros de texto, los estilos, los instructivos y el género.

Por otra parte Noguero (2012) propone un cuadro de clasificación de ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita y audiovisual (véase el cuadro 1 en la página siguiente), cuya información nos parece muy completa y nos parece oportuno señalar los aspectos que incluye. En ese cuadro observamos cómo el autor propone una división de textos en personales y sociales, así mismo, los sociales los subdivide en: académicos, medios de comunicación y relaciones sociales. Propone también que los textos personales puedan contemplar los académicos que, a su vez, se subdividen en textos literarios y textos de contenidos disciplinarios. De esta forma se hace referencia a las actividades de lectoescritura desarrolladas en forma personal y a las desarrolladas como parte de una sociedad letrada, por lo cual esta tabla muestra un gran abanico de posibilidades de uso de la comunicación escrita y la audiovisual.

Ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita y audiovisual

PERSONAL	SOCIAL			
	Acadèmics		Mitjans de comunicació	Relacions socials
	Textos literaris	Textos de continguts disciplinaris		
Agenda,	Poesies,	Vídeos o audiovisuals de divulgació,	Textos periodístics,	Cartes de diferents tipus,
comentaris,	jocs de llengua,	Vídeos o audiovisuals de científics,	Textos publicitaris,	cartelleres d'espectacles,
xarxes socials,	contes,	resums,	noticiaris de televisió,	horaris de transports,
correus electrònics,	cançons,	articles de divulgació en revistes,	sèries de televisió,	Receptes mèdiques
apunts,	novel·les...	llibres de text,	jocs d'ordinador,	prospectes mèdics,
notes a l'escriptori,		apunts, ...	tires còmiques...	formularis,
notes al telèfon...				guies de poblacions...

Cuadro 1. Ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita y audiovisual.

3.4. La competencia mediática.

Para hablar sobre los textos electrónicos y la incorporación de la tecnología nos basaremos en el marco propuesto para los estudios PISA (OECD, 2009), las teorías de Palomares (1999), Aguaded y Pérez (2003), Campos (2003), Coiro (2003), Williamson y Resnick (2005), García A. (2008) y también consideramos las propuestas que presenta la recopilación presentada por Cassany (2009) o la más global realizada a principios del siglo XXI por Cope y Kalantzis (2000).

El constante aumento de la utilización de textos electrónicos lleva a hacer nuevas demandas para la competencia lectora; por ese motivo en PISA (2006) se señala que la lectura de textos electrónicos está siendo cada vez más necesaria y frecuente. Cada día podemos observar a más gente utilizando Internet a través de los teléfonos móviles o mandando mensajes digitales; así mismo, es más frecuente observar la utilización de los ordenadores portátiles en lugares públicos como cafeterías, bares y aeropuertos y algo que se está haciendo común es el hecho de que en muchos hogares ya se cuenta con computadora por ese motivo los textos electrónicos son una forma de lectura actual.

De esta forma, la participación y la integración social plena requieren de la lectura electrónica. Para estar plenamente integrados al modelo de sociedad que vivimos es necesario manejar diferentes ordenadores, cámaras y todo tipo de máquinas al servicio de la sociedad: como máquinas expendedoras de boletos de diversas opciones (metro, tren rápido, cine, bus etc.) Así como máquinas con las que se debe pagar un boleto de estacionamiento, un recibo de la luz o del gas; de igual forma es preciso entender las opciones para actualizar nuestra tarjeta bancaria, para retirar dinero o para ingresarlo; para hacer una reserva de un viaje o para hacer alguna compra.

Mucha información sólo está disponible en Internet por lo que es necesario saber navegar en la Red. Es conocido que cierto tipo de acciones son llevadas a cabo de mejor manera en línea y cada vez son más acciones las que deben ser realizadas por este medio. Actualmente muchas escuelas cuentan con página web y mandan a sus alumnos diversas actividades que deben ser desarrolladas en línea.

Cada vez son más las personas que utilizan la Red y eso conlleva a interactuar con más gente. Actualmente un sexto de la población mundial lee textos en línea, textos electrónicos, textos que implican una nueva forma de leerse, esta nueva forma de leer implica en principio que no hay una ruta determinada, cada lector se traza su propio rumbo y puede llegar a encontrar la misma información pero por caminos diversos.

En PISA (2006) se señala que el 87% de los jóvenes de quince años puede realizar búsquedas en Internet de manera autónoma y otro 8% puede hacerlo con ayuda, así mismo se espera que prácticamente todos los jóvenes de quince años puedan acceder a Internet, es un poco difícil mencionar pero es algo que sucede con frecuencia, nuestros niños se sienten familiarizados con las nuevas tecnologías son parte importante de este proceso mientras que la gente mayor no lo vive así y va siguiendo y aceptando los cambios con recelo. Esto mismo pasa en el aula con los profesores a quienes muchas veces los alumnos más aventajados los superan en habilidades de los medios electrónicos. Esto lo menciona Herrero (2011) de la siguiente forma:

“Pero, puesto que los alumnos son a menudo más ágiles que nosotros los docentes para las búsquedas en la Red, podemos dejar que sean ellos mismos los que busquen páginas web interesantes sobre los temas de toda índole que surjan en la comunidad lingüística que estudiamos.”

Herrero, (2011, p. 105)

Los textos electrónicos son leídos de distintas maneras: El lector “construye” el texto, entonces lo lee. Usa hipervínculos incrustados en el mismo texto. Probablemente comienza su lectura con un motor de búsqueda.

Palomares (1999) señala entre las ventajas principales de utilizar Internet las siguientes:

1. Simplifica la búsqueda documental, pues se puede localizar en un corto tiempo bases de datos, programas, prensa, diccionarios, y muchos más tipos de recursos como consultas a expertos, o intercambio con colegas.
2. Se puede trabajar a distancia, esto es una gran ventaja para el investigador sobre todo porque puede utilizar una infraestructura (hardware, software y conexiones de comunicación) y elegir su entorno de trabajo.
3. Sirve como medio publicitario para darse a conocer o para intervenir en foros de discusión.

Así mismo señala la autora que el trabajo en Internet también tiene desventajas o inconvenientes:

1. La estructuración de la red que no siempre tiene la eficacia que se requiere.
2. El tiempo que requiere una conexión así como la transferencia de una información, sobre todo en horario de oficina, muchas veces retrasa o complica pues los servidores trabajan más lentamente.
3. La fiabilidad de la información que circula en la red, hay información fidedigna y otra que no lo es a la que le llaman "basura". Es preciso estar alerta para saber distinguir y encontrar la información que realmente es interesante.

Algo particularmente importante en Pisa (2009) es la incorporación de la lectura de textos electrónicos y la elaboración de constructos de lectura con compromiso y metacognición. Así mismo, el reconocimiento de la creciente prevalencia de textos digitales en muchas partes de nuestra vida: personal, social y económica así como las nuevas demandas en la competencia lectora

creadas por el mundo digital, han llevado a la inclusión del marco de lectura electrónica, una inclusión que a su vez ha dado lugar a alguna redefinición de los textos y de los procesos mentales que los lectores usan para abordarlos.

Aguaded y Pérez (2004) mencionan que los ciudadanos reflexionamos escasamente sobre el impacto que la tecnología y la comunicación, que está provocando muchos cambios en nuestras formas y estilos de vida, en nuestras costumbres y formas de pensar, en la organización del tiempo, de ocio y de trabajo y ésta escasa conciencia es la responsable de la incapacidad que tenemos para afrontar la lectura que los nuevos medios de comunicación nos exigen.

“No estamos preparados para apropiarnos crítica y creativamente de los mensajes de los medios, porque no hemos aprendido a consumirlos inteligentemente...”

Aguaded y Pérez (2004, p.201)

La naturaleza de la literacidad está cambiando vertiginosamente en consecuencia del desarrollo de las nuevas tecnologías. Ante esta realidad es oportuno hablar de la cultura mediática porque la lectura actual está siendo dirigida precisamente hacia este contexto, ya no es suficiente saber leer en el sentido tradicional de decodificar, comprender, resumir, etc., ahora es necesario interactuar con máquinas que nos proporcionan información o que están en sitios de trabajo y para acceder a ellas aparte de leer tenemos que identificar otro tipo de información asociada a la lectura, tomar decisiones rápidas, activar nuestros conocimientos previos, reconocer iconos, aprender, comprender e interactuar con la tecnología etc.

La competencia mediática abarca todo lo concerniente a los medios de comunicación, a la hiperestimulación y la rapidez mental para captar todo a través de todos los sentidos por lo cual también se vuelve multisensorial.

Comenta Campos (2003) que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en nuestros centros es paradójica. Las estadísticas informan que los centros están conectados y disfrutan de las

máquinas precisas, pero la realidad son aulas informáticas vacías y profesorado con un gran interés a las TIC pero sin saber cómo utilizarlas. Cada vez más gente busca y lee a través de la pantalla, un número amplio de personas publican sus libros, revistas o ideas y gracias a la red se conocen lugares y personas de otras partes del mundo con un solo golpe del ratón o utilizando buscadores como Google, Yahoo u otros más.

Este autor expresa su opinión de Internet de la siguiente forma:

“Internet como elemento de difusión del conocimiento –un ambiente creativo y libre es a medio y largo plazo más positivo que el encorsetamiento de objetivos-. Cientos de centros y profesores están utilizando las TIC como medio dinámico, flexible y eficiente que permite a sus alumnos y alumnas aprendizajes que favorecen la indagación, la construcción de pensamiento la expresividad y la comunicación colaborativa.”

Campos (2003, p.182)

Internet amplía e influye en el contexto sociocultural en el cual el lector aprende a leer textos interactivos con formatos de multimedia y generalmente son textos basados en la red no lineales lo que permite tener la libertad para seguir el orden que requiera el lector o el orden que decida en un momento determinado por lo cual puede tomar decisiones rápidas que pueden ser o no ser correctas, se puede elegir al azar con poca reflexión, éstas interacciones superficiales contrastan con las propuestas activas, se necesitan nuevas competencias para poder navegar hábilmente por los enlaces para mejorar la comprensión.

Los textos electrónicos se nos presentan con nuevas ayudas pero también con nuevos retos que pueden tener gran impacto sobre la capacidad que tiene la persona para comprender lo que lee, al respecto Coiro (2003) nos dice:

“Internet en especial ofrece nuevos formatos de texto, nuevos propósitos para la lectura y nuevas maneras de interactuar con la información, que pueden confundir y hasta abrumar a las personas

acostumbradas a extraer significado únicamente de impresos convencionales.”

Coiro (2003, p.1)

Señala además que grabaciones en audio de todo el texto escrito y clips cortos de video relacionadas con historias noticiosas apoyan a los lectores con una mayor tendencia auditiva en tanto que las tareas interactivas de comprensión dan la oportunidad de practicar y reforzar nuevo vocabulario, de recordar detalles importantes, sacar conclusiones y responder en forma individual un trabajo escrito.

Coiro (2003) señala también que existen tres elementos en la comprensión de la lectura que son el texto, la actividad de leer y el lector y que ocurren dentro de un contexto sociocultural más amplio que influye en el modo como los estudiantes interpretan y transmiten información:

1. **El texto** que se debe comprender.
2. **El lector** que está realizando el proceso de comprensión.
3. **La actividad** en la cual está enmarcado el proceso de comprensión.

Estos elementos ayudan al lector a interpretar la información y a crear significado personal dentro de un contexto sociocultural que puede ser el aula de clase, la casa, el vecindario o la comunidad en la que se desenvuelve el lector.

La competencia mediática es una cultura compleja que no sólo se alimenta de lo oral y lo escrito sino que además se nutre de lo audiovisual, lo kinestésico y lo espectacular. De esta forma la competencia mediática lejos de eliminar la lectura tradicional lo que hace es nutrirla de nuevas perspectivas y así su uso y consumo es postmoderno con un nuevo modo de significación, donde se aprende a leer el logos así como la imagen y donde las competencias necesarias para dicha lectura son otras, nuevas también de acuerdo a la época.

En cierto sentido la competencia mediática se presenta como una nueva forma de ver el mundo y se requiere de una educación que responda a éstas nuevas necesidades, por lo tanto es lógico conocer otras estrategias para abordar este nuevo tipo de lectura.

Se requieren actividades de comprensión tradicionales como ubicar las ideas principales, resumir, hacer inferencias y evaluar pero al mismo tiempo se requieren nuevos conocimientos y habilidades en el proceso de formación de la persona alfabetizada, competencias para manejar Internet y otras formas de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso del aprendizaje es decir al interactuar con el hipertexto y otros medios interactivos que requieren nuevos procesos de pensamiento.

Por un lado, el emisor se forma una idea de lo que quiere comunicar y lo hace gracias a los discursos a su disposición; por otro lado, busca en su contexto inmediato los medios físicos y técnicos que puede aprovechar como vías de expresión de su mensaje.

Para Williamson y Resnick (2005) un medio explotado conscientemente para fines comunicativos se llama **modo**.

La lectura se enriquece con la imagen, el diseño, como una configuración particular de discursos y modos, es el objeto central del estudio multimodal. Pero el estudio de diseños en sí no basta para apreciar la naturaleza de los actos comunicativos, y mucho menos su significación social. El análisis de los procesos de producción y de distribución (o difusión) del mensaje nos ayuda a apreciar éste en su materialidad y su sentido real.

García (2008) menciona que nosotros así como nuestros alumnos tenemos a nuestro alcance gran información en libros, enciclopedias, manuales y tecnologías digitales. Que el manejo de Internet buscando información es algo que produce vértigo y que la voracidad de la Red parece infinita, comenta también que el hecho de contar con tecnologías digitales y que casi todos los contenidos en papel impreso han pasado a formatos digitales no va a cambiar la situación de leer, eso no nos va a redimir de leer. Podemos rastrear una

información mediante buscadores, obtener algo externo, sin embargo, señala el autor, que el conocimiento debe ser interno o interiorizado, posee una estructura, crece con lentitud y solamente es humano. Como dice García con respecto a la lectura:

“La lectura sigue siendo la clave para acceder al conocimiento. Es seguro que la forma de leer ha variado, leer en Internet requiere otras pericias, el uso de buscadores, la introducción consiguiente de criterios de búsqueda, el manejo de bases de datos, abrir y guardar archivos, bajar imágenes; pero la lectura atenta, meticulosa y comprensiva de un mensaje es imposible de obviar. Sobre todo porque la información es abrumadora, su naturaleza es muy cambiante, no hay criterios de autoridad y la posibilidad de crítica o de contraste en la Red es difícil.”

García (2008, p. 25)

Por lo anterior descrito la lectura en Internet requiere desarrollar otras habilidades aunadas a las ya conocidas, pero lo que no va a cambiar es la actitud que tomemos al leer, la actitud crítica y la posibilidad de compartir o contrastar con otros nuestro punto de vista.

3.4.1. La teoría multimodal.

En este tema analizamos lo que nos dicen al respecto Van Dijk (2000), Moreno (2003), Williamson y Resnick (2005) y Fernández (2009).

La teoría multimodal nos habla de discursos en plural porque su única existencia real es a través de actos de comunicación, en los que cada discurso entra en combinación con otros no como un objeto aislado o como un modo aislado.

Menciona Van Dijk (2000) que algunos ejemplos prácticos de textos multimodales los constituyen la primera plana de un periódico o las páginas de los libros de texto escolares. Dice además que los periódicos hace varias décadas estaban constituidos por textos impresos y con escasas imágenes

mientras ahora en la primera página apenas encontramos escasos textos escritos con una gran cantidad de imágenes:

“Una profusión de imágenes, colores y titulares llamativos caracterizan a los que antes eran periódicos en blanco y negro uniformemente cubiertos por caracteres impresos. Lo mismo cabe decir de los libros de texto de ciencia, de historia o de geografía.”

Van Dijk (2000, p. 388)

Williamson y Resnick (2005) señalan que el discurso es una construcción social, pero la significación social del discurso sólo se puede apreciar enfocando todo el proceso comunicativo, desde su concepción hasta las condiciones materiales y técnicas de su distribución. La naturaleza histórica y evolutiva de los discursos se aprecia viéndolos como parte de un proceso de difusión a partir de un emisor o emisores hacia uno o varios receptores.

Para Williamson y Resnick (2005) hablar de textos multimodales consiste en un nuevo tipo de lectura propia de lo postmoderno y consiste en un nuevo modo de ver el mundo, pues son necesarias otras competencias más allá de la simple descodificación de lo impreso o la comprensión del texto escrito como son la incorporación de la imagen con significado propio que complementa la lectura, el apoyo de iconos visuales para aportar más significación o bien la incorporación del sonido para convertir un texto en audiovisual por esta razón se establece una estrecha relación de la lectura con los medios de comunicación.

De acuerdo con Williamson y Resnick (2005), un medio explotado para fines comunicativos es llamado modo; y los modos disponibles para su expresión así como los discursos con los que entra en contacto llegan a combinarse harán que se transforme en multimodal.

Menciona Moreno (2003) que el sonido es sin duda el primer gesto de comunicación en toda la historia de la humanidad. Sonidos naturales emitidos por nuestros ancestros que han ido conformando poco a poco todo un sistema de relación social, motivado quizá por la necesidad de comunicación que

posee el ser humano. A medida que el tiempo y el espacio separaban estos seres, esa necesidad de comunicación resolvió su problema prolongando el sonido, con el apoyo de instrumentos. Se expresa de la siguiente manera:

“Desde el tan-tan hasta el teléfono móvil existe toda una apasionante historia de venturas y desventuras, de inventos e imitaciones, de logros y frustraciones. Hombres como Bell, Hertz y Marconi elevaron por el aire la palabra y, cual poetas o electropoetas, inundaron con las ondas nuestras casas.”

Moreno (2003, p.107)

Fernández (2009) realizó un estudio sobre documentos multimodales y expone que el concepto tradicional de la alfabetización en relación a la habilidad de leer y escribir ha sido cuestionada por la aparición de “nuevos tipos de textos” asociados con la posibilidad de construirlos, transformarlos y desplegarlos electrónicamente. Consecuentemente, define los textos multimodales en los siguientes términos:

“Estos nuevos tipos de textos electrónicos incluyen características tales como una presencia más amplia de elementos audiovisuales, el uso de un arreglo de información no lineal y la naturaleza de cambio continuo vinculada al proceso de velocidad y la capacidad de simulación de computadoras y redes computacionales.”

Fernández (2009, p.12)

Menciona además que son ejemplos de estos textos: los correos electrónicos, mapas conceptuales electrónicos, hojas de cálculo, presentaciones en Power Point y páginas Web entre muchas otras.

La alta proliferación de textos electrónicos “multimodales” aparece como parte de la lengua escrita en los hogares, en las calles, edificios y particularmente en las aulas. Una serie de modos con funciones diferenciadas contribuyen a la construcción de un todo, esto es multimodal mientras que cuando predomina un modo dejando en segundo plano a los otros o relegándolos de sitio será llamado monomodal. El desarrollo de la monomodalidad para dar paso a la multimodalidad tardó del siglo XIX al siglo XX, las nuevas técnicas electrónicas

con las que se manejan los contenidos y formatos visuales con enorme facilidad se vuelve a dar importancia y relevancia a la imagen.

Delgado y Menéndez (1993) opinan que la cultura visual dio sus primeros pasos allá por 15000 a. c., pero existen analfabetos de la imagen, que son aquellos que tienen incapacidad para captar el contenido semántico de las realizaciones iconográficas. Señalan que las imágenes “hablan” pero que no por sí solas sino que hay que hacerlas hablar:

“Tienen un lenguaje, transmiten mensajes, configuran nuestra cultura, la sociedad y los valores que la sostienen. Pero no hablan por sí solas: hay que hacerlas hablar, porque un mensaje visual para ser correcta y completamente recibido, supone un aprendizaje social que va más allá de las estrictas adquisiciones intelectuales.”

Delgado y Menéndez (1993, p.100)

De esta manera las imágenes aún las más simples presentan connotaciones diversas opinan los autores y por lo tanto los sentidos varían de acuerdo a los que las observan, y opinan que una sola persona difícilmente captará todos los sentidos posibles. A nosotros nos interesa su utilidad como medio pedagógico dentro de la lectura, para el desarrollo de la lectura de los textos multimodales precisamente.

La exploración de las posibilidades de aprendizaje que ofrecen las TIC para los alumnos debe tener un análisis crítico de su significación social y cultural, según Carrier, (2006) hay demasiados productos llamados multimedia, en realidad son apenas renovaciones de viejos contenidos.

“Demasiadas prácticas de clase que pretenden ser modernas de hecho son sólo una copia semidisfrazada de viejos métodos.”

Carrier (2006, p.77)

Para este autor una verdadera formación profesional para la utilización del multimedia en el aula debe evitar dos situaciones, por una parte la situación tecnicista que parte del hecho que si se utilizan máquinas, somos capaces de convertirlas en herramientas pedagógicas y por otra parte la situación

productivista que hace ver los productos como originales aún cuando los alumnos participen poco. Es bastante usual que cada vez más profesores utilizan multimedia en el salón de clases, simplemente porque han aprendido a integrarlas a su práctica pedagógica.

Dice Fernández (2009) que un texto multimodal no incluye solamente palabras sino otros modos semióticos de comunicación presentados en medios electrónicos y materiales, como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos, entre los posibles recursos audiovisuales que constituyen los textos.

Vivimos en una época en la cual la información no es precisamente conocimiento, a la persona que lee le corresponde construir el significado; así por ejemplo, al rastrear una información en Internet encontraremos unos datos lo que significa algo externo mientras que el conocimiento es apropiarnos de algo lo cual origina un cambio interno.

Wray y Lewis (2000) explican que todos los textos son “tendenciosos”:

“Cuando hablamos de algo como “tendencioso” lo hacemos para referirnos a la exposición de unas ideas con las que no estamos de acuerdo. De hecho por definición, todos los textos son tendenciosos ya que implican elecciones de palabras y de estructuras que son producto de la visión del mundo que tengan sus autores”

Wray y Lewis (2000, p. 120)

Entonces podemos decir que en los textos multimodales se les da particular importancia a los recursos visuales utilizados tanto en textos electrónicos así como en materiales impresos de cualquier tipo de texto. De esta forma Kres y Van Leeuwen (1996, citados en Fernández 2009), opinan que la lengua escrita se concibe actualmente como si estuviera asociada al desarrollo de las habilidades que se relacionan con gramática visual en textos multimodales. De este modo nos dicen que el concepto de lecto-escritura tradicional se debería modificar para incluir la lectura y la escritura electrónica.

En esa misma postura señala Fernández (2009) que actividades como usar el teclado, escribir con un procesador de palabras, buscar información en una

base de datos o leer unos textos electrónicos requieren nuevas y distintas habilidades a las que se requerían en el concepto de lectura tradicional y así mismo se argumenta que con el uso de las TIC en actividades cotidianas del aula escolar hace más difícil dividir áreas de aprendizaje en categorías separadas y períodos de tiempo.

3.4.2. Las destrezas de los lectores en Internet.

En este tema intentaremos identificar las principales habilidades que requieren los lectores cuando utilizan la Red. Para este tema partimos de la teoría de Lavid (2005) y Zenotz (2011).

Para Lavid (2005) la Web consiste en un inmenso repertorio de información para los que buscan o navegan en ella, no obstante precisamente a esta gran cantidad de información es preciso que se sepa dónde hay que buscar los datos que se requieren. Existe un problema no tanto en la disponibilidad de la información, sino en la eficacia del acceso a dicha información.

Menciona además la autora que un gran número de autores colocan en la Web, artículos científicos para brindar la oportunidad de que sus investigaciones, artículos y archivos sean compartidos en forma casi inmediata, pero el problema estriba precisamente en la gran cantidad de información.

“Aunque esta tendencia es muy positiva, el investigador se encuentra en la actualidad con un problema de sobrecarga de información debido principalmente al hecho de que la literatura científica en la Web está bastante desorganizada.

Lavid (2005, p.288)

Señala además que en la actualidad existen diversos buscadores que permiten realizar búsquedas más especializadas y señala los más conocidos:

“En la actualidad existen motores de búsqueda o buscadores de carácter general – tales como Google, Yahoo, Altavista, Hotbot, o Excite- que permiten localizar tanto fuentes primarias como

secundarias en la investigación, y buscadores especializados que permiten al investigador realizar búsquedas más focalizadas en función de la materia sobre la que versa la búsqueda.”

Lavid (2005, p.288)

Debido al caudal de información en la Red debemos desarrollar habilidades para seleccionar la que nos permita tener un acceso instantáneo a las fuentes documentales, de esta forma se genera más aprovechamiento de los tiempos reales de la investigación.

“Por otro lado, la rapidez, precisión, fiabilidad estadística y capacidad de tratamiento de grandes cantidades de datos que caracterizan a los ordenadores modernos permiten reducir sustancialmente el trabajo rutinario de búsqueda, recuento y clasificación que se requiere en las investigaciones de tipo cuantitativo, dotando así a los análisis de una gran precisión, lo cual es muy importante en toda ciencia.”

Lavid (2005, p. 344)

La lectura en Internet forma parte de una actividad que se hace cada día más cotidiana, sin embargo no hay mucha investigación al respecto como señala por su parte Zenotz (2011). Aunque su tesis parte de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, encontramos muchos elementos interesantes en su propuesta.

Dice la autora arriba señalada que se suele denominar hipermedia al hipertexto que presenta elementos multimedia, es decir, que tiene características que le permiten organizar información que se presenta en nodos que a su vez se conectan a través de enlaces. Estas características técnicas y lingüísticas del hipertexto lo distinguen de otros tipos de discursos, pues aparece la flexibilidad estructural, la forma de desplazamiento del texto, presentación multimedia, léxico denso y una sintaxis simple.

El término “hipertexto” se le atribuye a Ted Nelson que lo usó por primera vez el año 1963 y lo publicó el 1965. En este término confluyen la visión utópica de Vannevar Bush con la dimensión cognitiva de Douglas Engelbart inventor del mouse y pionero de la informática moderna. Bush creó un sistema imaginario

de procesamiento de la información llamado Memex, dispositivo mecánico a través del cual se podrían guardar libros, textos y archivos para consultarse de forma rápida, la utopía era crear un mar de documentos relacionados a través de enlaces hipertextuales y disponibles. La obra fundadora de Nelson fue "Literary Machines", con la primera edición mecanografiada en 1981. Con el uso de los ordenadores cambió la forma de leer pues la lectura cambia de ser lectura lineal a ser una lectura asociativa.

Zenotz (2011) explica que hay una clasificación de los patrones que siguen los lectores en Internet que es producto de las investigaciones realizadas por Priemer y Schön (2002), señala cinco patrones:

1. *Scanning*: Lectura superficial.
2. *Browsing*: Se vaga hasta encontrar algo que interese.
3. *Searching*: Búsqueda de objetivos precisos.
4. *Exploring*: Se explora la naturaleza del campo.
5. *Wandering*: Se vaga sin orientación.

En Internet los géneros y patrones están poco definidos lo que dificulta las predicciones respecto al contenido que se espera encontrar. La alfabetización digital exige a los ciudadanos de esta nueva era de Internet nuevas competencias pero esto conlleva problemas específicos.

Los problemas específicos que se encuentran los lectores en la Red de acuerdo con Zenotz (2011) son los siguientes:

- a) La desorientación.
- b) El diseño.
- c) Enorme cantidad de información y recursos.
- d) Problemas técnicos.
- e) Vocabulario difícil.

La desorientación se refiere a la navegación en Internet mediante enlaces y la libertad de elección de los lectores hace que cada quien siga un camino distinto que quizá no estaba en la intención del autor. También se refiere a la lectura superficial que se hace y lo que provoca es que no se comprenda la información.

Los elementos del diseño son otro factor que ocasiona muchos problemas pues influye la utilización del color para la legibilidad de las letras y los elementos demasiado llamativos llegan a fatigar al lector. La enorme cantidad de información genera impotencia al no poder abarcar toda la información y ni siquiera a vislumbrar sus extensiones. Los problemas técnicos se refieren al mal funcionamiento de enlaces, a problemas con la computadora, con la conexión etc. La habilidad será localizar la información requerida sin perder de vista lo que se busca.

El léxico utilizado en chats, blogs, foros y redes sociales es especialmente raro y difícil pues continuamente se están inventando palabras, se utilizan muchas abreviaturas de palabras, se cambian letras y a menudo aparecen íconos que se utilizan en lugar de texto, es decir que lo sustituyen. Hay que familiarizarse con este tipo de íconos y léxico para actualizarse.

Las destrezas que se proponen dice Zenotz (2011) han sido muchas, las que se proponen para la lectura en Internet en general deben ser:

- Capacidad de identificar preguntas importantes.
- Conocimiento de técnicas de búsqueda. (Localizar información, capacidad de navegar, inferir donde se encuentra la información).
- Capacidad de analizar la información. (Saber usar un buscador, saber leer los resultados de un buscador).
- Capacidad cognitiva para sintetizar la información.
- Capacidad de comunicar la información.

Explica Zenotz (2011) que este análisis se corresponde en cierto sentido con el de la lectura en papel pero en el contexto de la lectura on-line incluye aspectos particulares para el análisis de los resultados de un buscador:

“La particularidad de la síntesis de la información en la lectura on-line es que, además de realizarse en un contexto intertextual, es muy exigente desde el punto de vista cognitivo, ya que mientras se marca el itinerario de la lectura, se ha de sintetizar la información.”

Zenotz (2011, p.177)

De esta forma como señala la autora citada, solucionar los problemas de la lectura en Internet exige que los lectores tengan otras habilidades o capacidades lectoras aunadas a las ya conocidas.

Introducir en el aula una computadora o actividades de Internet no significa tener éxito en las tareas pedagógicas como tampoco significa innovación, cuando las prácticas siguen siendo iguales para los alumnos, se tornan aburridas, sin embargo puede ser una magnífica oportunidad de transformación importante de la relación profesor-alumno, una modificación del clima de las clases en el sentido de convivencia, Carrier, (2006).

3.5. El papel del profesor en el proceso de leer

El papel del profesor durante todo el proceso de lectura es fundamental. En este apartado presentamos las aportaciones de Monson y McClenathan (1989), Cairney (1996), Clavijo (2000), Fons (2009) y Cots, Armengol, Arnó, Irún, y Llurda (2007) cuyos trabajos demuestran y aportan elementos teóricos al respecto.

Monson y McClenathan (1989) presenta varias recomendaciones hacia lo que debe considerar el profesor sobre la lectura:

-
- Cualquier libro de un problema sociológico o psicológico de cierta importancia ofrece valiosas posibilidades para que los alumnos desarrollen su capacidad reflexiva.
 - Los problemas que un libro plantea pueden brindar a los niños oportunidades de identificación personal, siempre que ellos las precisen.
 - Los problemas que los libros sugieren les invitan a tomar decisiones, evidencian determinadas opiniones, les brindan oportunidades para que adopten alguna posición respecto a ciertos temas y los incentivan para que formulen determinados juicios.
 - En ocasiones es prácticamente imposible evitarles el contacto con libros de contenidos provocativos. Si uno de sus textos preferidos de gran actualidad concentra buena parte de su tiempo, al profesor no le queda más remedio que incorporarse al proceso, aunque sólo sea por mantener el control de las actividades en el aula. Monson y McClenathan (1989, p. 48).

El papel del profesor en términos de Cairney (1996) es un elemento importante en el proceso de la comprensión porque incluye:

- Que el profesor proporcione información, de una forma comprometida y natural del proceso de aprendizaje. (Cuando sea necesario o conveniente).
- Debe escuchar a los alumnos.
- Debe utilizar estrategias de lector competente. (Indicar tácticas alternativas para construir significados).
- Debe demostrar las emociones que experimenta (compartir los puntos de vista sobre la lectura).
- Dar apoyo a sus alumnos cuando los resultados no son los esperados (apoyar los esfuerzos de los alumnos).

- Evaluar críticamente cuando el alumno no supera sus expectativas.
- Introducir nuevas formas de lenguaje, nuevos temas, nuevos objetivos.
- Presentar una lectura situada, en escenarios reales y con un claro objetivo.

Cairney (1996) considera que el profesor debe desempeñar una serie de funciones pensadas para ayudar a los alumnos a que se capaciten cada vez más para dar sentido a la lectura y que el rol que adopte el profesor tiene un impacto directo en los significados que construyen los lectores.

Opina que las preguntas constituyen una herramienta esencial del docente, herramientas importantes para facilitar la construcción del significado. Así mismo señala que la enseñanza de la lectura se ha reducido a la comprobación de conocimientos o a interrogar sobre los textos sin más, cuando numerosos estudios han puesto de manifiesto que las preguntas encierran un gran potencial como facilitadoras de la comprensión.

Se reconoce también el uso de preguntas con fines docentes, señala Cairney (1996) que hay pocas dudas sobre la importancia de las preguntas en la enseñanza. Es habitual que los profesores pregunten y que con ello se pretende estimular el pensamiento de los niños así como comprobar su comprensión. Menciona entre otros autores que han investigado al respecto a Flanders (1970) que dice que el 80% del tiempo docente escolar los profesores se dedican a preguntar y que estas preguntas casi siempre son preguntas cerradas, o sea que pretenden conseguir una única respuesta.

Señala así mismo que el profesor puede adoptar roles distintos: algunos adoptan el de interrogadores mientras que otros optan por prestar apoyo en forma de conocimientos, estrategias o alternativas. Dice al respecto:

“No puede sorprendernos que estos roles reflejen los supuestos básicos del profesor en relación con el proceso de lectura.”

Cairney (1996, p. 41)

De acuerdo con Cairney, las prácticas tradicionales de comprensión centran al profesor en el proceso de lectura y hacen que sea quién decida que textos deben leerse, así como cuál significado debe ser tenido en cuenta por los alumnos; es decir, tiene todo el control de la situación lectora. Considera que el papel del profesor consiste en ayudar a los lectores a elaborar textos mientras leen y compartir los significados.

Cairney considera la puesta en común y la interacción son esenciales para incrementar la comprensión. También señala una serie de principios relacionados con la lectura: a) Los lectores construyen el sentido de la lectura; b) Un texto escrito no dice lo mismo para cada persona, sino que cada quien lo reconstruye o interpreta desde su conocimiento, desde su propia experiencia y desde las vivencias que haya tenido. Esto significa que un mismo texto varía de un lector a otro en la medida que cada lector interactúa con el texto y se apropia de él interpretándolo y modificando los esquemas así como poniendo en marcha los conocimientos previos pertinentes.

Cairney (1996) habla de presentar una lectura realista y lo explica de la siguiente forma:

“Los profesores deben hacer algo más que hablar sobre escritura y lectura; deben demostrar a sus alumnos que ambas constituyen una parte importante de su mundo. Los profesores tienen que ser miembros entusiastas del club literato.”

Cairney (1996, p. 20)

Clavijo (2000) opina que los profesores están centrados en un proceso de innovación, investigación y construcción del conocimiento y que por ese motivo son protagonistas cuyas experiencias especialmente como lectores y escritores ameritan la reflexión. Sobre esto coincidimos con la autora pues pensamos que un profesor que lee y que disfruta de la lectura sabrá dar a sus alumnos las herramientas necesarias para que se interesen primero en la lectura y después sean capaces de llegar a la comprensión.

Dice la autora que los profesores son personas sumamente creativas y capaces de tomar decisiones, lo expresa en los siguientes términos:

“Creemos que los maestros son individuos creativos capaces de innovar y de tomar múltiples decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje en sus aulas de una forma responsable.”

Clavijo (2000, p.47)

De esta manera la autora reflexiona acerca de los maestros, sobre sus historias de lectoescritura y de qué forma sus experiencias profesionales forman parte de su saber, de su práctica y de sus creencias.

Pensamos igualmente que las decisiones que los profesores toman durante las prácticas de lectura son el reflejo de sus vivencias y de su propia experiencia.

La autora menciona además que las experiencias lectoras son elementos clave y lo describe de la siguiente forma:

“Las experiencias son esenciales para el aprendizaje; sobre todo las experiencias de lectoescritura influyen en la manera como el individuo define lectura y escritura y en cómo se visualiza como lector y escritor.”

Clavijo (2000, p. 47)

Para promover la reflexión de los profesores, formar docentes, niños lectores y escritores, Clavijo (2000) realizó una investigación muy interesante donde señala entre sus objetivos el papel del profesor:

- Que los docentes re-conceptualicen los procesos de adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura tanto en el docente como en el niño.
- Que se transforme la práctica pedagógica de los maestros y promover las prácticas innovadoras de lectura a partir de la lectura misma y de la escritura, en donde se generen reflexión e investigación.
- Que se utilice la lectoescritura como elemento integrador de todas las áreas del currículo y de la escuela con la vida.

- Que los profesores se familiaricen con la tecnología como recurso para desarrollar la lectura y la escritura.
- Que identifiquen nuevas formas de lectura y escritura (hipertexto) en la utilización de la tecnología. (Clavijo, 2000, p. 48)

De esta manera al utilizar la lectura como elemento integrador de todas las áreas del currículum, transformando la práctica pedagógica de los profesores en una práctica innovadora de la lectura partiendo de la lectura misma, utilizando la tecnología como recurso clave, se llegará a identificar y utilizar el hipertexto como una nueva forma de lectura que implica nuevas habilidades.

Cots, Armengol, Arnó, Irún, y Llurda (2007) señalan que aunque los alumnos trabajen de forma autónoma el profesor no deja de tener un papel importante. Mencionan al respecto:

“Además del diseño de la tarea, el profesor tiene la oportunidad de intervenir durante la interacción, proporcionando pautas que sirvan de guía a los miembros del grupo a la hora de elaborar las respuestas.”

Cots, Armengol, Arnó, Irún, y Llurda (2007, p.86)

Por consiguiente cuando los alumnos tienen dificultades se les puede conducir a abandonar la tarea o bien cuando no profundizan en la actividad, las pautas que da el profesor les ayudarán a realizar una reflexión más enriquecedora.

En este sentido señalan los autores la intervención del profesor puede ser especialmente útil para conseguir un aprendizaje significativo ya que se trata de una intervención en la zona de desarrollo próximo (ZDP), el profesor se centra en una idea sugerida por el alumno, algo que no haya acabado de consolidar y le ayuda a verbalizarla. De esta forma el profesor guía al alumno hacia la reflexión sobre sus propios conocimientos y le ayuda a desarrollarlos.

Así coincidimos con las ideas de Cairney (1996) cuando señala lo que debe hacer el profesor durante la lectura, dar información, dar estrategias, apoyo etc. y sobre todo pensamos que las preguntas deben formar parte del andamiaje para apoyar a los alumnos; también estamos de acuerdo con

Clavijo (2000) cuando opina acerca de los maestros que identifican sus experiencias de lectoescritura como aprendices y luego como maestros a través de sus historias de lectoescritura, del proyecto de aula y de la investigación en sus aulas de clase.

3.6. El trabajo por proyectos de aprendizaje

La lectura tiene múltiples momentos en los que se tiene que desarrollar en las aulas y más si se piensa en la Enseñanza Primaria. Pero uno de los campos centrales, que con frecuencia no son atendidos suficientemente es la lectura como fuente de información de todos los aprendizajes escolares. Esta función de la lectura es una de las centrales en la escuela. No tenerla en cuenta, es ignorar una de las fuentes más importantes del desarrollo de la competencia lectora.

3.6.1. Lectura para aprender

Como ya se ha dicho en el apartado 3.1.3. hay tres dimensiones de la lectura: como objeto de conocimiento, como instrumento de aprendizaje y como medio para el placer, el gozo y la distracción (Solé I. , 2001). Nuestra tesis se sitúa en la segunda de las dimensiones citadas, es decir, en la de la lectura como instrumento de aprendizaje o como dice Noguero (2003): "leer para pensar". Esta forma de entender la lectura, es la que planteamos en nuestra investigación, Tough (1989) dice que son destrezas de búsqueda pero consideramos que la dirección y guía de parte del profesor debe disminuir conforme aumenta la autonomía del alumno. Buscar información no solamente para leer sino para resumir, opinar, extraer conclusiones y hacer interpretaciones.

Moral y Pérez (2009) opina acerca de aprender a pensar y para aprender a aprender a lo largo de la vida, dice que los modelos de enseñanza empleados deben ser dirigidos a desarrollar una diversidad de competencias y habilidades, de esta manera los modelos de enseñanza de estrategias lectoras adecuadas deben ajustarse a esos planteamientos, en nuestra investigación consideramos que la lectura para aprender responde a estas alternativas.

“Así, los modelos de enseñanza empleados por parte del profesor deberán ir dirigidos a que los estudiantes desarrollen una diversidad de competencias y habilidades, como, por ejemplo: adquirir y extraer información de las lecturas y presentaciones, comprender, analizar y generar conceptos, resolver problemas de manera creativa, evaluar las repercusiones e implicaciones de los conceptos y problemas estudiados...”

Moral (2009, p. 93)

Martín (2009) opina que con una buena contextualización, se desarrolla la comprensión y se aprende a relacionar un texto con su mundo. También dice que es preciso incluir en nuestra programación tareas que incluyan diversidad de tipos de lectura y de géneros textuales.

“Una programación de tareas que incluya los principales tipos de lectura y de géneros textuales prepara a los alumnos para desenvolverse en las diversas situaciones sociales en las que intervienen de forma decisiva los textos escritos, como es el caso de las sociedades contemporáneas”

Martín (2009, p. 77)

Nuestro trabajo se sitúa en el ámbito de los proyectos de aprendizaje porque es precisamente la forma como se está trabajando en las aulas que observamos y que responde a una propuesta global Fons, (1996). El trabajo por proyectos no es algo nuevo pero el enfoque desde una perspectiva sociocultural si es reciente, este contexto desde el que se trabaja tal como lo prescribe la última reforma educativa de nuestro país, busca mejorar la

comprensión lectora pero aún hace falta conocer como son los proyectos de aprendizaje y como aprovechar mejor sus recursos.

3.6.2. El método de los proyectos de aula

Muchos autores han escrito acerca del método de enseñanza por proyectos. Para desarrollar este tema consideramos las aportaciones de Càrcel, Isern y Mañà (1995), Bernaus (1995), Hernández (1996), Agelet, Bassedas y Comadevall (1997), Lerner (2001), Castanys y Planes (2002), García Piedrafita (2002), y Sanmartí y Tarín (2008).

Hernández (1996) señala que el origen de trabajar por proyectos está asociado a pedagogos americanos de principios del siglo XX como Dewey (Dewey, 1995), cuyo discípulo, influido por la corriente de la Pedagogía Activa europea, H. Pestalozzi, W. H. Kilpatrick (Kilpatrick y otros, 1967) esta metodología didáctica. Aunque sin darles ese nombre, las propuestas del europeo de la Escuela Moderna C. Freinet (1896-1966) sigue esa metodología y sirve de referencia para estructurar las actividades didácticas de esta metodología (Freinet, 2008).

Para Dewey *“la educación significa la suma total de los procesos por los que una comunidad o un grupo social, pequeño o grande, transmite sus poderes y sus objetivos a fin de asegurar su propia existencia y su crecimiento continuo.”* (Sanmartí y Tarín, 2008, p. 13). Desde principios del siglo XX en que Kilpatrick puso en marcha esta metodología se ha trabajado por proyectos que es ante todo un recurso metodológico para organizar la práctica en el aula y sobre todo tomar decisiones.

El trabajo por proyectos, pone el énfasis en qué enseñar y sobretodo en el qué aprender. Hernández (1996) destaca el papel del estudiante dentro del trabajo por proyectos como una constante búsqueda:

“Desde la elección el tema, el estudiante lleva a cabo un proceso de búsqueda, en el cual ha de recoger, seleccionar, ordenar, analizar, interpretar y presentar información. Esta tarea que puede realizarse de

manera individual o grupal, y cuyos resultados han de ser públicos, puede favorecer la elaboración de un conocimiento compartido.”

Hernández (1996, p. 53)

Càrcel, Isern y Mañà (1995) mencionan que los proyectos de trabajo son una metodología que favorece la comunicación. Permiten organizar la actividad de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva globalizadora y relacional. La globalización no entendida como una suma de materias sino como la creación de una estructura cognoscitiva del contenido para facilitar que los alumnos establezcan relaciones entre sus conocimientos y la nueva información, asegurando de esta forma un aprendizaje significativo.

Para el desarrollo de un proyecto, señalan las autoras, que se llevan a cabo diferentes momentos que agrupan en cuatro fases (Càrcel, Isern, y Mañà, 1995, p. 109).

FASE	¿QUÉ IMPLICA?
Elección del proyecto	
¿Qué queremos?	<ul style="list-style-type: none"> -Captar la motivación. -Argumentar. -Elegir. -Definir. -Activar conocimientos previos. -Elaborar el índice.
Planificación del proyecto: ¿Qué hemos de hacer?	<ul style="list-style-type: none"> -Búsqueda creativa de acciones. -Evaluar la viabilidad de las acciones. -Decidir acciones. -Temporizar las acciones. -Distribuir las tareas.
Desarrollo de las acciones. ¡Manos a la obra!	<ul style="list-style-type: none"> -Ejecutar las acciones. -Tratamiento de la información. -Buscar información. -Organizar información. -Seleccionar información relevante.

	<ul style="list-style-type: none">-Difundir la información.-Constatar que se cumpla el plan de acción.-Regulación.
Evaluación. ¿Cómo ha ido?	<ul style="list-style-type: none">-Evaluación del aprendizaje.-Evaluación del proceso.-Evaluación del producto.

Cuadro 2: Las fases de un proyecto

Trabajar por proyectos es un recurso metodológico que implica cambios organizativos de clase y también toma de decisiones importantes a nivel curricular. Señala Bernaus (1995) que para planificar un proyecto, se recomienda iniciar con proyectos muy sencillos que podríamos llamar tareas y que pueden tener como máximo una semana, que pueden ser tareas individuales como hacer una tarjeta, un plano de una casa, o hacer un árbol genealógico para familiarizar al niño a este tipo de tareas. Antes de iniciar el proyecto el profesor debe dar los objetivos a sus alumnos, darles a conocer el tipo de lenguaje que se va a utilizar formal o informal si deben hacer descripciones o diálogos. También opina que los alumnos deben elegir el tema sobre el que van a trabajar y que el profesor puede hacer sugerencias. Cuando el alumno se ha familiarizado a este tipo de trabajo ya se puede pensar en utilizar un proyecto más largo para varios meses.

Si el profesor tiene modelos de proyectos desarrollados con anterioridad por otros alumnos es el momento oportuno de mostrar los proyectos para que los alumnos intenten superarlos. Es muy importante dice la autora que el profesor anime a los alumnos en el momento de decidir el proyecto y durante el desarrollo del mismo.

Aconseja que los proyectos de los alumnos sean expuestos ante toda la escuela, con el objetivo de darle importancia a un trabajo bien hecho y que esto los motivará a seguir trabajando mejor. Esta autora explica lo que considera que debe ser un proyecto y para qué sirve:

“Los alumnos aprenden a investigar, a buscar información y a utilizar el lenguaje adecuado para cada situación concreta. Aprenden además a organizarse, a hacer un esquema de su trabajo futuro con una planificación horaria y con los diferentes puntos a tratar durante la elaboración del proyecto. Creemos que todo esto contribuye a la formación integral del alumno/a y, por lo tanto, debería potenciarse este tipo de trabajo en las aulas.”

(Bernaus, 1995, p. 97)

De esta forma podemos decir que los proyectos pueden variar en su duración pueden durar varios días o varias semanas o incluso varios meses, lo cual permite la autonomía de los alumnos ya que pueden tomar decisiones para resolver un problema desafiante construyendo los conocimientos necesarios para ello, saben por dónde se dirige la marcha del trabajo, de cuánto tiempo disponen o cuánto tiempo les queda para organizarse en sus actividades y de esta forma se potencia la formación integral de los alumnos.

Agelet, Bassedas y Comadevall (1997) mencionan que a través del trabajo por proyectos se pretende crear estrategias para la organización de los conocimientos a partir del tratamiento de la información y de las relaciones que se establecen entre los conocimientos.

Para estos autores cada proyecto sigue un proceso distinto puesto que diferentes son los alumnos de un aula y dependerá de cada grupo que se consigan los objetivos que el profesor deberá tener presente siempre. Se expresan en los siguientes términos:

“Cada proyecto tiene un recorrido distinto y está en función de los intereses, conocimientos previos y experiencias en trabajo de este tipo del alumnado. El profesor debe tener muy claro los objetivos de aprendizaje que hay que conseguir en un ciclo o curso, pero el recorrido que se hará hasta conseguirlos dependerá del grupo. ”

Agelet, Bassedas y Comadevall (1997, pág. 47)

Se trata de ayudar a los alumnos a hacerse preguntas, encontrar las respuestas, elaborar la forma de comunicarlas a otros y por último llegar a una

evaluación de todo el desarrollo. El aprendizaje basado en proyectos de trabajo se utiliza en todos los niveles educativos aunque mayoritariamente en las etapas de infantil y primaria.

De esta forma los alumnos deben comprometerse en la elaboración de un producto, se siguen una serie de pasos, se orientan las acciones hacia una finalidad compartida, hacia el logro de un propósito o de un producto –un casete, una carta, etc. que resulte beneficioso para los que reciben el producto es decir los destinatarios así como para ellos mismos (los alumnos). Este compromiso permite que progresen en la adquisición de estrategias para revisar y perfeccionar sus propios trabajos. El compromiso que se asume hace posible que se elaboren estrategias para realizar estos progresos.

Para las autoras señaladas arriba, los pasos que se siguen en la elaboración de un proyecto son:

1. Elección del tema.
2. Identificación de los conocimientos que tienen los alumnos sobre el tema.
3. Identificación de los aspectos que nos interesa estudiar.
4. Recogida de información sobre el tema.
5. Comunicación de esta información a través de medios diversos.
6. Evaluación de todo el proceso: los aprendizajes, las actitudes y los procedimientos)

En la elección del tema debe darse la oportunidad de que los alumnos participen conjuntamente con el profesor. Para identificar los conocimientos que los alumnos tienen sobre el tema se trabaja con los conocimientos previos de los alumnos. Deben señalarse objetivos o metas a alcanzar con dicho proyecto.

La tarea principal consiste en la recogida de información sobre el tema propuesto a través de diversas fuentes bibliográficas. La comunicación de la información puede llevarse a efecto a través de informes, textos, síntesis, cuadros gráficos, esquemas etc.

La organización por proyectos señala Lerner (2000):

“Permite resolver otras dificultades: favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura y la escritura por parte de los alumnos y abre las puertas de la clase a una nueva relación entre el tiempo y el saber”.

Lerner (2000, p.34)

El método de proyectos se ha desarrollado desde décadas atrás, lo que nos parece interesante es cómo está siendo reconceptualizado desde una perspectiva sociocultural.

De acuerdo con Castanys y Planes (2002), el trabajo por proyectos en la escuela primaria no es algo nuevo pero su enfoque desde una perspectiva sociocultural es algo relativamente reciente.

Es importante tener en cuenta para la realización de un proyecto de centro:

- 1.-El trabajo en equipo.- El hábito de compartir la práctica diaria, sistematizando el trabajo, unificando criterios, compartiendo responsabilidades.
- 2.-La escuela debe partir de tradiciones educativas que creen canales de relación entre el centro y las familias. De esa manera actividades como reuniones, entrevistas, asambleas, recados, boletines de información deben considerarse prácticas normales así como la participación de las familias.
- 3.- El consejo escolar debe generar trabajo creativo y de debate, de forma que siempre haya un seguimiento de las actividades a desarrollar.
- 4.-Las reuniones deben tener un contenido real y ser decisivas.

Para estos autores el trabajo con el proyecto requiere siempre ahondar en el trabajo en equipo, con la participación normal de padres y maestros.

Consideran además que la administración educativa debe promover las condiciones para que las escuelas se conviertan en auténticos motores para formar comunidades de aprendizaje.

Para García Piedrafita (2002) el trabajo por proyectos significa un pretexto para aprender de forma “significativa”. Para esta autora los pasos a seguir en la elaboración de un proyecto son:

- Elección del tema. Los niños eligen democráticamente el tema a trabajar.
- Verbalización de los conocimientos previos. Aportaciones de parte de los alumnos.
- Registros. Se plasma toda la información en un mural con el título: **“¿Qué sabemos?”**
- Actualización. Contraste de los esquemas de conocimiento al relacionarlos con aprendizajes nuevos.

El profesor realiza una evaluación inicial de cada alumno y si es necesario le proporciona la ayuda pedagógica que le permita progresar en sus aprendizajes a partir de “la zona de desarrollo próximo” (Vigotsky). Se añaden al mural las preguntas sobre: **“¿Qué queremos saber?”**

- Planificación. El grupo decide que quiere aprender. Se hace la planificación del trabajo a realizar.
- Búsqueda de información. Estrategias de aprendizaje que hacen necesario saber organizar, reestructurar, buscar, sintetizar, resumir, esquematizar, relacionar, seleccionar etc.
- Elaboración del informe. Las diferentes respuestas se comentan y confrontan. Se escribe en la pizarra y los niños copian en su dossier de trabajo. Todo mundo aprende y comparte lo que aprende. Esto es la

dimensión social del aprendizaje. Participan en función de sus aptitudes y actitudes.

- Conclusiones. El grupo explica oralmente lo aprendido.
- Registros. Se pasa a un mural toda la información estructurada y sintetizada: **“Qué hemos aprendido?”**
- Evaluación. Se utiliza el mismo mapa de conceptos (vacío) de esta forma se ayuda a evocar los conocimientos adquiridos e integrarlos. (Memoria significativa).

La realización de proyectos de aprendizaje permite adecuar las diferentes actividades en función de las necesidades específicas del alumnado atendiendo y respetando su diversidad. Cualquier contexto puede utilizarse para desarrollar aprendizajes pero no todos pueden reconstruir la experiencia con el mismo potencial, de esta forma Sanmartí y Tarín (2008) opinan que el contexto es una fuente de aprendizaje:

“Cualquier contexto puede ser una fuente de aprendizaje, pero no todos tienen la misma potencialidad para reconstruir la experiencia, en función de culturas distintas a las dominantes, y para deducir formas de actuación responsables con el entorno.”

Sanmartí y Tarín (2008, p.5)

El trabajo por proyectos permite que los integrantes de un grupo o de una clase orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida. Que se orienten hacia un objetivo valioso y realizable a corto plazo. Un proyecto tiene importancia si favorece la construcción de algún conocimiento, no es tan importante el tema pero debe ser de interés general y lo que genere debe promover la comprensión del mundo y la capacidad para tomar decisiones de una forma adecuada que favorezca a todos. Las autoras se expresan en los siguientes términos:

“Un proyecto tiene sentido si favorece la construcción de un conocimiento que promueva la comprensión del mundo y la capacidad para actuar en él de una manera responsable y solidaria”

Sanmartí y Tarín (2008 p.6)

Los proyectos son contextos en los cuales la lectura cobra sentido y aparece como una actividad compleja. Se han de plantear pocas preguntas pero relevantes sobre el conocimiento que se desea aprender, debe ser algo que aporte utilidad, construir conocimientos con relación a acciones para vivir mejor; por ejemplo, acciones para mejorar el medio ambiente como reciclar el papel u otros materiales, para aprovechar los recursos como el uso del agua, la preservación de la biodiversidad como disminuir lo que provoca el exceso de ruidos y los usos de la energía. Entonces, el trabajo por proyectos permite dirigir las acciones y la argumentación con relación a acciones para vivir en un mundo más sostenible.

Sanmartí y Tarín (2008) mencionan que el reto es que las prácticas culturales que se aprenden en los proyectos les ayuden a identificar, a saber que hay distintas maneras de hacer y de pensar y a ser críticos con muchas de las ideas y prácticas consideradas “normales”.

Un proyecto de larga duración (varios meses) brinda la oportunidad de compartir con los alumnos la planificación de la tarea y su distribución en el tiempo. Se establecen fechas que habrá que respetar para lograr el cometido en el plazo previsto, se establece un cronograma que puede discutirse así como las etapas que serán necesarias. De esta manera los alumnos tienen la oportunidad de realizar un trabajo duradero que les permita resolver problemas construyendo los conocimientos necesarios para ello.

Mencionan las autoras citadas anteriormente que el trabajo por proyectos en la escuela lo aplican subgrupos de educadores preocupados por cambiar “maneras de hacer” dominantes, de esa forma pensamos que esas prácticas a las que nos aferramos porque nos han dado resultado anteriormente es

primordial modificarlas en virtud de generar nuevos aprendizajes más duraderos.

Al trabajar con proyectos deben articularse muchas temporalidades diferentes como son las actividades que se desarrollan con cierta periodicidad durante un trimestre, un semestre o un año, tales actividades pueden ser por ejemplo:

1. Leer cuentos para desarrollar el gusto por los textos literarios.
2. Leer noticias para identificar noticias principales y secundarias.
3. Leer textos expositivos para identificar situaciones raras o curiosas.
4. Utilizar los ordenadores de la escuela: Para enviar mensajes a alumnos de otras escuelas. Buscar información de un determinado tema, etc.
5. Secuencia de lectura: Como leer libros o textos de un autor reconocido internacionalmente por ejemplo los textos de Alfonso Reyes o algunos textos de Juan Rulfo o García Márquez durante algunas semanas.
6. Poner en acción un cierto aspecto de la lectura o la escritura: subrayar diariamente los nombres propios durante una semana; Leer durante 15 minutos diarios a través de ocho semanas; escribir cartas cada tercer día, durante un mes etc.

Diversas prácticas lectoras como leer noticias, avisos de ocasión, publicidad, recetas, instrucciones para armar un juguete o algún mueble, leer el correo electrónico, mandar mensajes por móvil etc., actos de lectura y escritura dirigidos a diversos propósitos son comunes en cualquier contexto social fuera de la escuela; entonces, es necesario y primordial acercar estas prácticas lectoras a la vida escolar a través de proyectos con los cuales los alumnos generen estrategias para leer cada vez más y mejor; y hacer que esta realidad invada el aula, debería convertirse en algo cotidiano para los alumnos.

Monereo (2009) señala que el proceso a seguir en la realización de un proyecto implica: el tipo de trabajo a realizar, establecer pactos respecto al aprendizaje esperado, diseñar un plan de trabajo, búsqueda, análisis y

selección de información y la presentación de los resultados. También subraya que el uso de las TIC en el desarrollo de proyectos es recomendable por las posibilidades de regulación del trabajo, por su potencial motivador y porque permite seguir y evaluar el proceso seguido por los alumnos.

En México el trabajo por proyectos a partir de la nueva reforma se desarrolla de acuerdo a lo programado en los libros de texto es decir los proyectos ya están señalados como parte de la programación y no se formulan otros diferentes a los marcados en los propios textos. De acuerdo a los libros de texto revisados en esta investigación observamos proyectos de español, de ciencias, de sociales, etc. en cada uno de ellos se desarrollaron lecciones de los propios libros. Las tareas se desarrollan prácticamente de trabajo a casa, el libro de texto aporta una gran cantidad de textos multimodales pero no se utilizan, no se explican, es decir se trabaja el proyecto como una lección de clase.

3.7. La construcción del conocimiento con la lectura

En este apartado tomamos como eje el hecho de que se concibe la lectura como una actividad cognitiva compleja que moviliza al lector y le hace ocupar una posición activa ante el texto; de esta forma el sujeto lector cuando se involucra de manera consciente ante un texto es capaz de construir conocimiento.

Numerosos autores han señalado que la lectura constituye un proceso de pensamiento activo García (1995), Cairney (1996), Mercer (1997), Lerner (2001), Sánchez (1990, 1993, 2000) y Sánchez, García, y Rosález, (2010) al mismo tiempo la lectura también es un proceso dinámico y constructivo que constituye una magnífica herramienta para la transmisión y adquisición de conocimientos. En este sentido pretendemos explicar en nuestra investigación

de qué forma se realiza la lectura crítica que permite la construcción del conocimiento y cuál es el papel que le toca desempeñar al profesor dentro del aula para que esto se realice..

Para explicar cómo se realiza una lectura crítica empezamos señalando lo que dice Lerner (2001) y García A. (2008) sobre lo que representa ser un lector crítico.

Señala Lerner (2001) que es preciso formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que se interactúa en lugar de persistir en formar individuos dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros; de esta manera consideramos muy relevante dejar claro en qué consiste la construcción del conocimiento y porqué la lectura es la clave del conocimiento en la sociedad de la información.

Por su parte García A. (2008) opina que para formar lectores críticos hay que formar lectores que además de saber descodificar, interpretar un código, mostrar una competencia comunicativa (semántica y pragmática), sepan asumir un rol de crítico o analista identificando las opiniones, valores, intereses del texto. Señala además que un lector crítico debe reconocer una serie de factores dentro de un discurso o producción lingüística:

“Un lector crítico debería o podría reconocer en un discurso o producción lingüística, al menos, el propósito del autor, el género o modalidad discursiva, la ambigüedad, la connotación y la ironía, las voces empleadas, la solidez y viabilidad de los argumentos, los discursos previos, el perfil del lector y la identidad del autor.”

García (2008, p. 25)

En este sentido entendemos la lectura crítica, cuando un lector es capaz de localizar los propósitos del autor, captar la ironía y la ambigüedad y sobre todo poner en acción todas las habilidades lectoras previas, pero vamos a revisar más ampliamente este tema más adelante

3.7.1. ¿Cómo enseñar a leer de manera crítica?

Muchos autores han escrito sobre como leer de manera crítica, a continuación presentamos lo que dicen al respecto Van Dijk (1983), García (1995), Cairney (1996), Putnam y Borko, (2000), Lerner (2000, 2001), Cassany, Aliagas, Hernández y Sala (2009) y Sánchez, García, y Rosález, (2010).

Van Dijk (1983) señala que en los buenos lectores actúan numerosas estrategias no conscientes, con respecto a la comprensión y producción del lenguaje y al respecto ha dicho:

- 1.-Los seres humanos tenemos una memoria limitada.
- 2.-El hablante o lector no puede procesar muchos tipos de información al mismo tiempo.
- 3.-La producción y comprensión de expresiones es lineal.
- 4.-La producción y comprensión del lenguaje requiere no solo información lingüística y gramatical, sino también, información acerca del contexto, conocimientos episódicos, conocimientos del mundo, intenciones, planes y metas, etc. (Van Dijk, 1983, p.72)

Así se deja de hablar de aprendizaje para hablar de enseñanza y aprendizaje, activando el lenguaje como una forma social de pensamiento. El conocimiento es algo socialmente construido y adquiere una orientación sociocultural. El lenguaje es nuestra herramienta cultural esencial y es un medio para transformar la experiencia en conocimiento y comprensión cultural.

Por lo tanto se pueden formular ideas y comunicarlas pero también a través del lenguaje la gente piensa y aprende conjuntamente. A través de las conversaciones con padres, profesores y otros guías adquirimos formas de utilización del lenguaje que pueden reorganizar y dirigir nuestros pensamientos. Al utilizar el lenguaje para aprender podemos modificar el lenguaje que utilizamos, de esta forma un análisis del proceso de enseñanza y

aprendizaje, de construcción de conocimiento se convierte en un análisis de la utilización del lenguaje.

García (1995) por su parte comenta que los textos difíciles obligan al lector a buscar en su memoria, a realizar inferencias y lo expresa en los siguientes términos:

“Un texto ambiguo, poco explícito, que obliga al lector a buscar en su memoria los conocimientos necesarios o le obliga a realizar numerosas inferencias para construir una representación coherente del mismo, planteará siempre problemas de comprensión para los sujetos”

García (1995, p.14)

Los lectores se acercan al texto con el bagaje de sus propios conocimientos, valores, experiencias y estrategias disponibles, que los ayudarán a otorgar sentido al texto de un escritor es decir toda la experiencia acumulada en la mente de un lector como son los conocimientos, las habilidades o estrategias conocidas y sobre todo una actitud de querer encontrar sentido en lo que se lee.

Los conocimientos que el sujeto aporta a la comprensión son los conocimientos lingüísticos sobre las letras, adquiridos durante los primeros años de escolaridad y el conocimiento que tiene sobre el mundo le permite resolver la ambigüedad de los textos permitiendo realizar las inferencias necesarias. Así mismo el conocimiento previo de un tema determinado facilita la comprensión de las ideas principales y de las ideas secundarias.

De esta forma la activación de los conocimientos previos que posee el lector y su aplicación en la comprensión exige un control adecuado y regulado de los procesos implicados en la comprensión lectora. El lector construye en su mente una red de relaciones entre conceptos, puede parafrasear lo leído de distintas maneras, así el lector debe elaborar nuevas ideas a partir del significado de las nuevas palabras contenidas en el texto.

Así mismo, García (1995) señala que la comprensión del discurso y en particular la comprensión de textos ha sido motivo de interés de los psicólogos

durante los últimos treinta años y que la comprensión del discurso supone la transformación de símbolos lingüísticos en mentales, en un recorrido que va del lenguaje al pensamiento. La complejidad de la comprensión lectora es manifiesta en la interacción entre los diversos procesos semánticos, sintácticos así como la memoria operativa que agrega información al modelo mental que construye el lector.

Sobre el conocimiento señala que debemos distinguir entre dos tipos de conocimientos:

- a. El conocimiento específico sobre el tema o conocimiento del dominio.
- b. El conocimiento meta-cognitivo (p.43).

El conocimiento específico se refiere al conocimiento previo destacando el papel crucial que posee el aprendizaje en la escuela. Mientras que por otra parte el conocimiento meta-cognitivo se refiere al saber sobre el conocimiento y la regulación, poner bajo control, contar con estrategias capaces de favorecer la comprensión y el aprendizaje resulta fundamental para tener éxito en la tarea de la comprensión. (p.53)

Cairney (1996) considera por su parte que si queremos potenciar a nuestros alumnos en cuanto sujetos que aprenden, necesitamos proporcionarles un conjunto rico y estimulante de experiencias sensoriales que enriquezcan su pensamiento, es decir parece que los niños aprenden mejor cuando se relacionan con personas que no sólo esperan de ellos que aprendan, sino que los estimulan y apoyan de manera activa. Menciona seis aspectos destacados para mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos:

1. Comprenden el objetivo del aprendizaje.
2. Se sienten con libertad para emprender actividades nuevas.
3. Tienen oportunidades variadas y frecuentes de leer y escribir.
4. Aprenden como ampliación de las relaciones sociales.

5. Comunican sus puntos de vista a los demás.
6. Tienen experiencia del éxito.

De esta forma lo que Cairney (1996) propone es potenciar el aprendizaje de la lectura y la escritura en un ambiente estimulante, con oportunidades para llevar a cabo estas actividades, por lo cual el ambiente propicio que menciona se corresponde a lo que se propone y maneja en el contexto de los proyectos de aprendizaje ya que sirve para que los alumnos trabajen con libertad en actividades nuevas, comprendan el objetivo del aprendizaje, expresan sus opiniones tanto al profesor como a sus compañeros y en este intercambio van accediendo al conocimiento y sobre todo como menciona el autor descrito, al éxito que significa en términos reales alcanzar los objetivos en óptimas condiciones.

Por ello consideramos muy interesante mencionar también los aportes de las nuevas teorías de la cognición señaladas por Putnam y Borko (2000). Desde estos referentes el aprendizaje es:

- a).-Un proceso constructivo que implica interés y motivación del aprendiz, reactivar conocimientos y experiencias previas sobre el mundo.
- b).-Un proceso social, interactivo, producto de las interacciones sociales interpersonales a lo largo del tiempo, como a través de la guía de fuentes sociales y culturales más distantes.
- c).-Un proceso contextualizado, inseparable de las situaciones y actividades donde se desarrolla, producto de la participación continua en las actividades diarias.
- d).-Un proceso distribuido o extendido sobre el individuo, las otras personas y los contextos simbólicos y físicos.

En este sentido lo que Putnam y Borko (2000) proponen con respecto al aprendizaje como proceso constructivo, social, contextualizado y distribuido se puede aplicar al proceso de la lectura para conseguir una lectura crítica.

De acuerdo con Lerner (2000) debemos poner en escena una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social (no escolar) de estas prácticas. Se trata de abrir espacios donde los alumnos puedan desarrollar la lectura en proyectos, es decir espacios donde se lleven a cabo actividades lectoras permanentes o periódicas acordes a la realidad que viven los alumnos.

Dice Lerner (2001) que no se aprende a leer textos difíciles leyendo solamente textos fáciles, es necesario que nuestros alumnos se atrevan a leer textos que les parecen difíciles pues a medida que se enfrentan a nuevos retos serán capaces de interpretar a partir de sus conocimientos previos y de construir nuevos conocimientos.

“Se trata de explicitar cómo se materializa en el caso particular de la lectura de textos difíciles ese criterio general según el cual, para que un contenido tenga sentido desde la perspectiva de los niños, es necesario que sea interpretable a partir de sus conocimientos previos y que simultáneamente, represente un desafío para ellos y exija la construcción de un nuevo conocimiento.”

Lerner (2001, p.110)

De esta forma la lectura crítica implica un desafío en la mente del lector, exige una actitud hacia la lectura para tratar de interpretarla, un propósito que guíe hacia el aprendizaje, hacer un esfuerzo para tratar de construir nuevos conocimientos y solo entonces podemos hablar de literacidad crítica. No es leer por leer, es leer para obtener algo: que puede ser información, conocimiento o deleite pero que requiere poner en práctica una serie de experiencias previas sobre el mundo.

Señala Lerner (2001) que leer es adentrarse en otros mundos posibles así como indagar en la realidad para entenderla mejor, tomar una actitud crítica en cuanto a lo que se dice y lo que se quiere decir y hace referencia a una frase de García Márquez:

“Debo ser un lector muy ingenuo, porque nunca pensé que los novelistas quisiesen decir más de lo que dicen.”

Lerner (2001, p.115)

Cassany, Aliagas, Hernández y Sala (2009) mencionan que cada día es más relevante recuperar lo que dicen los discursos. Así mismo proponen un test para saber si existen las circunstancias suficientes para que un niño realice una lectura crítica, las preguntas se refieren a lo siguiente:

1. Lo que se aprende.
2. ¿Quién decide lo que se lee?
3. Las variedades y los registros de la lengua.
4. ¿Qué textos?
5. Los propósitos de leer literatura.
6. Los propósitos de la lectura.
7. La respuesta de las tareas de lectura.
8. ¿Cómo se lee en clase?
9. Las interpretaciones de una lectura.
10. Las opiniones del docente.

En la medida en que nos familiaricemos con este tipo de preguntas y las pongamos en práctica, comentan los autores, más cerca estaremos de la lectura crítica, de la lectura que nos sirve para obtener algo, algo que nos permite aceptar o rechazar un conocimiento, algo que nos permite obtener información, algo que nos hace ser capaces de leer las líneas, cualquier tipo de texto, entre las líneas, encontrar los dobles sentidos, interpretar la ironía de las frases, pero sobre todo leer tras las líneas, ser capaces de leer el mensaje oculto, el que no se ve en la simple lectura, ese al que sólo se podrá llegar en la medida que intentemos cruzar nuestros límites y al que solo se podrá

acceder al encontrar la ideología que está detrás de cualquier texto y que nos permitirá manipular o evitar ser manipulados a través de una lectura.

Al respecto Sánchez (2010) menciona como actividades de carácter local:

1. Acceder al significado de las palabras (según van llegando).
 2. Construir proposiciones (según van emergiendo).
 3. Crear relaciones entre ellas (cada una con la precedente y la siguiente)
- Sánchez (2010, p.50)

Por supuesto dependiendo de la red de conocimientos que posea el lector y de sus competencias lectoras como dice Sánchez (2010), este resultado será más o menos probable, o más o menos costoso, en este sentido los conocimientos previos sobre un tema permitirán un acceso más probable al significado mientras que para un lector con menos conocimientos sobre un tema le será más costoso acceder al significado.

Pero el lector necesita englobar todo lo leído en una idea más grande por lo tanto no parafraseará idea por idea o renglón por renglón, sino que tratará de globalizar, de elaborar una idea general del texto. Así se irán construyendo proposiciones, hipótesis e inferencias que le permiten ir avanzando en la comprensión sobre lo leído.

La mente avanza veloz a través de las palabras que conforman un texto, sobre todo si el lector está familiarizado con el tema y desvela sus significados, construye ideas que conecta linealmente y globalmente para acabar modificando nuestra visión del mundo o de la situación tratada en el texto que se lee.

Ser lectores críticos significa entonces hacer una interpretación de la lectura aportando, opinando, discutiendo y no solo aceptando como correcto todo lo que se lee. Detrás de un texto escrito está un autor con ideas y pensamientos que quiere transmitir y quiere convencer a los demás.

3.7.2. El papel de la interacción en la competencia lectora

Este aspecto fundamental de nuestra investigación mira hacia la interacción de todo el proceso de la comprensión lectora. Analizamos este tema tomando como base los estudios de Smith y Dahl (1989), Mercer (1997), Pressley (1999) y Cinta (2000).

Para Smith y Dahl (1989) algo que debe hacerse durante la lectura es que los alumnos piensen y discutan acerca de cómo evaluar el contenido de una lectura.

“El objetivo de la discusión es que los alumnos lean de modo crítico utilizando un criterio de evaluación específico, y que se den cuenta de que para leer críticamente, el lector necesita tener algo en su mente.”

Smith y Dahl (1989, p. 98)

De acuerdo con estos autores al leer sucede que muchas veces los alumnos no se dan cuenta que cual es el punto de vista del autor, pero que es posible hacerles identificar el propósito del autor mediante las siguientes actividades sugeridas:

1. Leer el texto escogido y contar la emoción que les produce.
2. Leer nuevamente y subrayar palabras clave que producen esa emoción.
3. Cambiar esa palabra clave por otra que sugiera lo mismo.
4. Leer de nuevo el texto, modificado.
5. Expresar sus opiniones acerca de los sentimientos transmitidos.

Mercer (1997) plantea que la construcción guiada del conocimiento es una posesión conjunta, porque se puede compartir de forma muy efectiva así que las personas estamos preparadas para utilizar recursos mentales y solucionar problemas con la finalidad de crear conocimiento, a través de un esfuerzo mental conjunto. El esfuerzo colectivo parece aumentar la calidad de cada

contribución individual, incluso el estudio del aprendizaje como un proceso individual implica conversación y actividad conjunta.

Señala este autor que las aulas ofrecen oportunidades para el aprendizaje conjunto que un niño solo no puede tener. Pero que en cualquier conjunto dado de circunstancias, siempre hay una extensión de opciones posibles para la forma de guiar. Siempre han existido las preguntas retóricas del profesor, remarcadas por la entonación, pausas y gestos, de las cuales no se esperan respuestas de los alumnos.

De esta forma existe un conjunto de formas de guiar la construcción del conocimiento; sin embargo, las pautas de comunicación en cualquier aula no están definidas simplemente por el estilo personal de enseñanza del profesor, sino que los modos en que los profesores y los alumnos hablan estarán formados por tradiciones culturales y por escenarios institucionales específicos en los que operan, en este sentido nosotros pensamos que el contexto forma parte importante en las pautas de comunicación que se desarrollan dentro de un aula. El autor señalado, expresa con respecto a las formas habituales de conversación de los profesores lo siguiente:

“Pueden pasar a ser críticamente conscientes de las formas de utilización del lenguaje, sean éstas fruto de una convención cultural o del estilo personal. Una cuestión que profesores e investigadores deben estudiar es sí las formas establecidas y habituales de conversación proporcionan, en circunstancias concretas, las mejores formas de guía.”

Mercer (1997, p. 35)

Señala Mercer que la investigación en el aula sugiere que hay una descoordinación entre la enseñanza y los contenidos de aprendizaje esperados. Así mismo llama “técnicas”, a las formas particulares de conversar que tienen los profesores cuando intentan guiar la construcción del conocimiento de los alumnos. Las técnicas que utiliza el profesor son formas de conversación intencionales y dirigidas a una meta, muestran las obligaciones del escenario donde trabajan los maestros.

En su intento de guiar el conocimiento, los profesores hacen tres cosas de acuerdo con Mercer (1997):

- a) Obtener conocimiento relevante de los estudiantes. (Para determinar qué es lo que ya sabe el alumno y para que el conocimiento sea compartido tanto por el profesorado como por el alumnado, sugiere que sea a través de “pistas”, que es una forma de extraer de los estudiantes la información)
- b) Responder a lo que dicen los estudiantes. (No solo para apoyar lo que dicen, sino también para el profesor incorpore lo que dicen y a través de esas contribuciones se logren significados más generalizados).
- c) Describir las experiencias de clase que comparten con los estudiantes. (De esta forma la significación educativa de esas experiencias conjuntas sea informada y valorada).

Opina que cuando los profesores pedimos respuestas cortas y factuales realmente podemos inhibir la actividad intelectual de los alumnos. Así mismo señala que la insistencia de los profesores en respuestas “correctas”, puede confundir a los estudiantes, ¿Qué es lo importante, lo que saben o cómo lo dicen? De esta forma comenta el autor los estudiantes pueden estar más preocupados por “hacer lo que deben” que por analizar lo que hacen. De esta forma plantea la necesidad de evaluar cualquier estrategia de guía según las circunstancias particulares en que es utilizada.

Pressley (1999) menciona que desde el punto de vista de Vigotsky (1973) la interacción con los demás constituye un motor fundamental del desarrollo de las habilidades intelectuales de los niños. El desarrollo cognitivo sigue adelante de manera plena si el niño vive en un entorno que le facilita ayuda cuando la requiere. De ese modo las interacciones que fomentan el desarrollo tienen que ver probablemente con tareas que el niño puede hacer sólo si recibe ayuda de un adulto. El mundo social sensible que le rodea le ofrece ayuda en aquellas cosas que entran en su zona de desarrollo próximo. Así el niño aprende a

hacer cosas que están en su zona de desarrollo próximo mediante la interacción con otras personas más competentes:

“Cuando realiza una tarea contando con este apoyo, al final el niño es capaz de hacerla sin ayuda, habiendo interiorizado los tipos de pensamiento que vio manifestar previamente al adulto. Sin la ayuda de una persona mayor, el niño no lograría descubrir muchos patrones de pensamiento, ya fuera solo o al interactuar con sus compañeros de la misma edad.”

Pressley (1999, p.100)

Cuando los adultos otorgan este tipo de ayuda al niño suele decirse en opinión del autor señalado que levantan andamios haciendo alusión metafórica a los andamios de la construcción. Los andamios de un edificio en construcción ofrecen soporte a la estructura en construcción de un edificio que aún no ha sido terminado; de esta forma el adulto ofrece su ayuda sólo cuando el niño la necesite, pero debe estar alerta a las necesidades de los alumnos para intervenir cuando deba hacerlo.

La técnica del “andamiaje” es destacable cuando se realiza una buena lectura de cuentos, cuando los niños se sienten atraídos y están acostumbrados a esta actividad, saben cómo interactuar con adultos. Señala Pressley (1999) que los niños desarrollan mejor su vocabulario cuando interactúan con adultos que son hábiles cuando se establecen las interacciones verbales mientras les leen los cuentos.

Cinta (2000) señala que el lenguaje verbal, tanto el oral como el escrito se manifiesta en la vida escolar de tres maneras:

- El lenguaje verbal, es el principal **objeto de conocimiento** del área de lengua, desde la cual se deben atender fundamentalmente los contenidos referidos a los usos lingüísticos-discursivos, esto es los contenidos procedimentales (Saber hablar, saber escuchar, saber leer y saber escribir).

-
- El lenguaje verbal es el principal **instrumento simbólico** mediador (Vigotsky, 1973) en todo proceso de enseñanza y aprendizaje para la construcción de significados sobre los conocimientos de cualquiera de las áreas del currículum.
 - El lenguaje verbal es el principal **instrumento en la construcción de la actividad social** en el aula y en la escuela. La interacción social, la organización, la gestión y la regulación de la vida del aula y de la escuela se realizan en su mayor parte a través de la palabra oral o escrita.

En este sentido el lenguaje verbal tiene una triple importancia como instrumento de conocimiento, simbólico mediador y gestor en la construcción de la interacción social ya que la mayor parte de actividades que se realizan en la escuela son a través de comunicación oral o escrita es decir a través de la enseñanza y aprendizaje de textos.

La lectura compartida

El papel de la interacción en el proceso lector ha dado lugar a lo que se ha denominado “la lectura compartida” tal como la plantean Solé (1992) y Aliagas (2009). Estas autoras definen la lectura compartida como una estrategia de lectura que posibilita el acceso a la comprensión dando a la interacción un papel central.

Para Solé (1992) las tareas de lectura compartida permiten que los alumnos usen las estrategias que les permitan comprender el texto y deben considerarse como un medio importante para la evaluación formativa del proceso. Durante la lectura compartida se llevan a cabo cuatro actividades que esta autora llama estrategias básicas:

- a).- Primero se hace una lectura en silencio por el profesor y los alumnos.
- b).- Después de esa lectura se realiza: Un resumen-recapitulación de lo leído.
- c).- Aclaraciones sobre dudas que plantea el texto.

d).- Formulación de preguntas.

e).- Establecen predicciones.

Posteriormente ya cuando los alumnos están familiarizados con estas tareas se puede alterar la secuencia de las mismas: preguntar, clarificar, recapitular, predecir; se pueden alternar de acuerdo a las situaciones de lectura.

Estas estrategias básicas constituyen un ciclo que puede volver a iniciarse: leer, resumir, solicitar aclaraciones, y predecir, no importa el orden de las actividades lo que importa es que se realicen para que el alumno pueda obtener la comprensión.

De acuerdo con Solé (1992) el objetivo principal de la lectura compartida es enseñar a los alumnos a comprender y a manejar su comprensión inclusive desde los niveles más iniciales y así lo expresa:

“Es fundamental también que las tareas de lectura compartida, cuyo objetivo es enseñar a los alumnos a comprender y a controlar su comprensión se encuentren presentes en la lectura desde los niveles iniciales, y que los alumnos se acostumbren a resumir, a plantear preguntas, a resolver problemas desde que pueden empezar a leer...”

Solé (1992, p. 105)

Las tareas de lectura compartida pueden presentar numerosas variaciones pero debe insistirse en el punto que las aleja de la situación cotidiana de la escuela donde las tareas de lectura se plantean con una lectura colectiva en voz alta, sesión de preguntas/respuestas, actividad de extensión. Por lo tanto las tareas de lectura compartida están pensadas para enseñarse como estrategias que aseguren con los andamios necesarios del profesor que los alumnos las utilicen con competencia, es necesario poner en práctica las estrategias responsables de la comprensión no basta con explicarlas por lo tanto en palabras de Solé es necesario anticipar, verificar, autocuestionar.

Por otra parte Aliagas (2009) menciona que la interacción es clave en el aprendizaje de la lectura y que es a través de conversaciones sobre la práctica

letrada que los niños aprenden a gestionar los conocimientos sobre el mundo, interpretar textos desarrollar habilidades y conocimientos específicos sobre cada género textual y además desarrollar los valores socioculturales asociados a los textos entre otras cosas. Define la lectura compartida de la siguiente manera:

“La lectura compartida es una manera particular y distinta de leer. Si bien en la escuela se busca que los niños aprendan a leer autónoma y silenciosamente, la lectura compartida requiere de un espacio social interactivo construido entre al menos dos participantes”.

Aliagas (2009, pág. 176)

Menciona la autora que la lectura compartida no consiste en una formación suplementaria sino que es una experiencia más de la capacidad lectora, una manera distinta de leer en la escuela, en la familia, con amigos etc. y que es una práctica lectora que proporciona numerosas satisfacciones y recompensas personales del texto por lo cual debe utilizarse desde edades tempranas.

En Rojas (2002) utilizamos la lectura compartida y especialmente la discusión como elemento clave para la adquisición del conocimiento y observamos como a través de la interacción entre iguales se llegaba a la posesión conjunta del significado, el cual era diferente y enriquecido a las aportaciones individuales iniciales, en esa ocasión decidimos revisar las aportaciones de Chambers (1996) sobre la participación de los niños en tres tipos de “compartir”. Esto significa básicamente la oportunidad de hablar acerca de los textos leídos y expresar su significado en clase: compartir entusiasmo, compartir misterios, problemas, y compartir comunicación.

La discusión para muchos autores es un método excelente para la producción de conocimiento y para el aprendizaje, se destaca el papel del maestro como un elemento crucial y de gran influencia. El conocimiento se construye conjuntamente a través de la interacción y las personas se ayudan para desarrollar su comprensión inicial, es decir se establecen relaciones entre los conocimientos individuales para ir construyendo la comprensión conjunta, por

este motivo consideramos oportuno señalar qué significa discutir y tratar de clarificar por qué motivo la discusión después de leer es valiosa (Rojas 2002).

En términos de Miret y Tusón (1999), discutir significa polemizar, argumentar, poner en contraste diversos pareceres a través del uso de la palabra. La polémica, el debate y otras formas de uso lingüístico en las que la argumentación y la persuasión razonada son su esencia forman una parte central del desarrollo del conocimiento, en general, y de la ciencia, en particular. La discusión nos permite afianzarnos en nuestras posiciones o cambiarlas al escuchar las razones aducidas por otras personas.

En la discusión planteamos problemas desde más de un punto de vista lo cual nos permite afianzarnos en nuestra opinión o cambiarla al escuchar a los demás, y también nos ayuda a resolver muchos de nuestros problemas.

Para Mercer (1997) las intervenciones del profesor son muy importantes; no solo sirven para explicar lo que piensan, sino también para ayudar al grupo a compartir las ideas. A través de las acciones del profesor, se pasa a formar parte de la comprensión compartida, la conciencia colectiva del grupo. Así mismo menciona que en la conversación del aula cómo en todas, vemos que la gente defiende sus prioridades y presenta sus intereses.

Para Nussbaum (1999), la discusión además de ser un género discursivo es también un instrumento didáctico y aporta elementos para definirla como tal. La educación ante las nuevas perspectivas socioculturales debe ser entendida como el dominio de los recursos culturales propios y el aprendizaje lo define como el camino que sigue el individuo para apropiarse de dichos recursos.

3.8. En resumen

En nuestra investigación llevamos a cabo una propuesta de trabajo donde precisamente incluimos actividades con varios tipos de lectura y de géneros textuales mixtos y múltiples, con el propósito de brindar la oportunidad de que los alumnos se desenvuelvan en diversas situaciones de aprendizaje. Consideramos las intervenciones del profesor muy importantes para guiar a los alumnos durante las actividades de lectura, puesto que al utilizar un determinado tipo de preguntas en lugar de las tradicionales preguntas cerradas brinda las oportunidades de interacción requeridas para acceder al conocimiento y al desarrollo de valores socioculturales, requeridos para recuperar la ideología de los discursos.

4. METODOLOGÍA

Nuestro interés central es la comprensión de las prácticas de lectura en las aulas de educación primaria para caracterizarlas en el marco de los proyectos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora y la construcción del conocimiento de los estudiantes hace que quede muy determinado el tipo de investigación coherente. Por eso nuestro estudio se enmarca en el paradigma de investigación de tipo socio-crítico cuyo objetivo de acuerdo con Latorre, Rincón y Arnal (1992) es el análisis de las transformaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas. Este paradigma, de acuerdo a estos autores, añade un componente ideológico al paradigma interpretativo con el fin de describir, comprender y transformar la realidad, en nuestro caso las prácticas de la lectura en el aula, que se requieren para el desarrollo de los proyectos de aula que se proponen en la reforma educativa del gobierno mexicano.

La investigación que se ha realizado también puede ser ubicada como aplicada, descriptiva/explicativa y de intervención, de acuerdo con la caracterización que se hace en Latorre, Rincón y Arnal (1992). Hablando con más propiedad se relaciona con lo que denominan “investigación orientada a la práctica educativa”, que se diseña y realiza con el propósito de proporcionar información sobre problemas prácticos, para tomar decisiones, evaluando la implantación de una determinada política o estimando los efectos de la política existente. Dentro del enfoque de la investigación orientada a la práctica educativa se encuentra la Investigación acción, dirigida a promover e implantar el cambio, a mejorar la capacidad auto-reflexiva, a guiar la elaboración del currículum y a potenciar la formación del propio educador, de los estudiantes y, en general de la comunidad educativa (Latorre, Rincón, y Arnal, 1992).

Señala Vez (2009) que este paradigma de investigación, caracterizado por una metodología más cualitativa e interpretativa, busca comprender la forma en

que construimos nuestro conocimiento profesional desde el contexto del aula, desde el entorno educativo, desde las perspectivas de los propios participantes:

“Pone especial atención en como los sistemas de conocimiento de los profesores, sus creencias y valores, sus actitudes y su experiencia modela y llega a determinar su comprensión de la enseñanza.”

Veiz (2009, p. 30)

Nuestra posición, al estar en excedencia de la función como directora de un centro educativo, plantea la necesidad de focalizar la investigación desde una perspectiva algo diferente a la que normalmente se toma en la investigación acción. Se trata de tomar esta investigación como base para más adelante plantear los cambios posibles en los lugares en los que realice mi función educativa o directiva. De alguna u otra manera hemos utilizado la investigación-acción en dos sentidos: a) como medio para identificar las ideas y preocupaciones que tienen los profesores sobre la lectura e identificar sus prácticas educativas y, b) para promover cambios en sus concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en el contexto del desarrollo de proyectos de aprendizaje. De este modo, sin dejar de considerar las posiciones básicas de la investigación acción, proponemos abordar la profesionalización de la enseñanza de la lectura que tenga en cuenta la realidad de los centros educativos mexicanos que están llevando a cabo la reforma educativa.

4.1. El Enfoque de la Investigación-Acción

De acuerdo con Carr y Kemis (1988), el carácter central del enfoque de la investigación-acción es una espiral auto-reflexiva formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión. La investigación-acción es un método recomendado siempre que la actividad investigadora sea una práctica social, como lo señalan los autores:

“La investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas”

(Carr y Kemmis, 1988, p. 2)

En nuestro trabajo el enfoque de investigación-acción lo conforman dos ciclos formados de dos etapas o fases cada ciclo, optamos por este método porque la investigación de carácter cualitativo es relevante en el ámbito educativo pues su principal característica es ser flexible, esta flexibilidad nos permitió avanzar, desarrollar, interpretar, evolucionar y concluir conforme a nuestro propio interés basándonos en nuestros resultados y en los indicadores que se fueron acumulando, Cazares y García (1996).

Para Carr y Kemmis (1988), la Investigación-acción tiene dos objetivos esenciales:

- Mejorar la práctica, el entendimiento y la situación en la que se desarrolla dicha práctica.
- El objetivo de interesar e implicar a los actores o participantes.

A través de nuestra investigación elaboramos unas propuestas didácticas, después de pasar por cuatro fases que conforman nuestro proyecto y como señalan Carr y Kemis (1988) intentamos mejorar las prácticas que observamos durante la segunda fase de nuestro estudio, a partir de todos esos elementos o indicadores que fuimos encontrando, como la forma en que intervienen los profesores la lectura, las estrategias lectoras que utilizan con los textos multimodales, que tipo de textos se utilizan en el aula, como responden los alumnos, qué piensan los profesores de la lectura, etc. a través de los análisis y reflexiones consideramos la elaboración de una primera propuesta después de dos fases de la investigación donde se incluyen los elementos que detectamos a partir de los objetivos planteados, buscamos así el involucramiento de los profesores y potenciar la formación del propio educador, Latorre, Rincón y Arnal (1992), de tal manera que se interesaron e implicaron junto con nosotros para desarrollar sus clases conforme a lo que sugerimos y discutimos .

En un segundo ciclo de investigación que consta de otras dos fases, nos acercamos nuevamente al trabajo de los profesores desde dentro de las aulas, con el total apoyo de los profesores conscientes en mejorar su trabajo y llevaron a la práctica algunas de las sugerencias que les hicimos, con el objetivo de promover el cambio, (Arnal, 1997), de tal manera que en este segundo ciclo recogemos todos los análisis realizados del trabajo de los profesores participantes.

Por otra parte para Elliot (1993), el objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica más que generar conocimientos, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él. Este autor define la investigación-acción como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación-acción las “teorías” no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica. De esta forma, durante la realización de nuestra investigación, y a través de las prácticas en el aula pudimos constatar las teorías estudiadas.

Por otra parte Carr y Kemmis (1988) define la investigación acción como:

“La Investigación-acción es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas.”

Carr y Kemmis, (1988, p. 42)

Para Latorre, Rincón y Arnal (1992) el proceso de la investigación-acción se puede concebir como una espiral de ciclos constituidos de varios pasos o momentos, su naturaleza flexible permite un permanente feedback entre cada

una de las fases o pasos del ciclo. El proceso se inicia con una “idea general” sobre las necesidades de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica; a continuación se planifican los pasos y estrategias que hay que realizar, se lleva a cabo la acción, para volver a replantear el ciclo. Su carácter cíclico implica un “vaivén” (espiral dialéctica) entre la acción (praxis) y la reflexión (teoría), de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan.

De esta forma cada ciclo se realiza a partir de un planteamiento o una serie de pasos para modificar algún aspecto de la práctica, a partir de allí se lleva a cabo la acción que conllevará a una reflexión sobre las estrategias utilizadas y sobre la teoría, lo que conducirá a un nuevo planteamiento y a un nuevo ciclo, que irá produciendo un encadenamiento de ciclos por lo cual recibe el nombre de espiral.

Elliot (1993) por su parte, enuncia y describe las actividades inherentes en un proceso de investigación-acción:

- a) Identificación y aclaración de la idea general.
- b) Reconocimiento y revisión.
- c) Describir los hechos de la situación.
- d) Explicar los hechos de la situación.
- e) Estructuración del plan general.

De acuerdo con Elliot (1993) en el desarrollo de la Investigación Acción aparecen las siguientes etapas.

- Utilizar técnicas de supervisión que evidencien la buena calidad del curso de acción emprendido.
- Utilizar técnicas que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción, tanto los buscados como los imprevistos.

-
- Utilizar una serie de técnicas que nos permitan observar qué ocurre desde diversos ángulos o puntos de vista.

En nuestro caso pensamos que utilizar las videograbaciones nos permite tener evidencias de calidad, pues la fuente de información no cambia, para poner de manifiesto los efectos derivados de la acción en el aula utilizamos las entrevistas que también video-grabamos y para observar lo que ocurre desde diversos ángulos utilizamos la triangulación de los datos siguiendo lo descrito por Elliot (1993).

Nuestra investigación es una investigación acción centrada en la práctica escolar que buscó involucrar a los profesores participantes, al tener un proceso cíclico este tipo de investigación, como señalan Carr y Kemis (1988), hemos hecho un planteamiento para un primer ciclo que ha terminado en una primera propuesta y un planteamiento distinto, después de realizar los análisis de la información recabada de esa primera propuesta, que fructifica en una segunda propuesta.

Los trabajos realizados de Escobar (2001) sobre la investigación en el aula, nos muestran cómo el aula ha sido un espacio olvidado por los investigadores, pero dice la autora que entender lo que sucede es primordial para que el profesor pueda mejorar su práctica pedagógica.

En nuestra investigación los profesores participantes se involucraron en el trabajo opinando y manifestando sus ideas sobre lo que iba sucediendo del mismo modo que aceptaron nuestras sugerencias para implementar las propuestas didácticas.

El motivo de realizar estos dos ciclos es precisamente porque en cada uno de ellos utilizamos fases distintas de acercamiento a la información con técnicas que pusieron de manifiesto los efectos derivados de la acción y que nos permitieron observar lo que ocurre en las aulas, Elliot (1993), y en todo el proceso de nuestro trabajo las distintas fases que lo describen van formando un proceso cíclico de análisis, investigación, observación y reflexión tal como

lo plantean los autores Latorre, Rincón y Arnal (1992), Carr y Kemmis (1988) y Elliot (1993).

Es importante señalar que con esta segunda propuesta cerramos nuestro ciclo de investigación pero la investigación-acción puede continuar con la puesta en marcha de este proyecto, no obstante estamos conscientes que la investigación acción como tal puede proseguir con una cantidad ilimitada de ciclos reflexivos, como una espiral de ciclos constitutivos, como explica Latorre, Rincón y Arnal (1992), pero decidimos terminar en este segundo ciclo convencidos de que los profesores se han involucrado en la investigación y desean seguir adelante con el mejoramiento de su práctica.

La posibilidad de cerrar este ciclo con el desarrollo del proyecto de aprendizaje en las aulas ya no fue posible por limitaciones de tiempo, pero si se recogieron y analizaron las opiniones de los profesores sobre dicho proyecto didáctico. el proceso de investigación acción, llevado a cabo no termina con esta fase de socialización sino que debe continuarse para su aplicación en las aulas, para mantener los ciclos planteados en una investigación-acción Latorre, Rincón y Arnal (1992) y Carr y Kemis (1988).

Para llevar a cabo todo el proceso de análisis de los datos y la información seguimos el modelo explicado por Kemis (1983), el cual plantea los dos momentos de la investigación-acción en ciclos 1 y ciclo 2, donde cada ciclo contiene cuatro etapas que corresponden a planificar, actuar, observar y reflexionar y después de seguir este proceso cíclico. Al final de cada uno de los ciclos, se revisa nuevamente el plan, se replantea y empieza un nuevo ciclo de investigación.

El proceso de análisis cualitativo como lo plantean Miles y Huberman (1994, citado en Folgueiras, 2009) clarifica y se corresponde también con el proceso que siguió nuestra investigación El cuadro 3 que presentamos en la página siguiente muestra de una manera muy clara los distintos pasos que se han de tener en cuenta en el proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos de las observaciones del aula.



Cuadro 3, Proceso de análisis de datos cualitativos

En nuestro trabajo obtuvimos dos tipos de datos, las observaciones y notas de nuestro diario y las videograbaciones de clases y entrevistas así como dos fuentes de información diferentes que son dos maestros. A través de esta variedad de datos pretendemos mostrar la realidad de lo que sucede en las aulas observadas, esta forma de trabajo según Escobar (2001) se denomina “triangulación metodológica” y es habitual, dice la autora, para cruzar información, basándose en los estudios etnográficos de Denzing (1970).

4.2. Contexto de la Investigación

La investigación se realizó con los profesores de quinto y sexto grado de una escuela primaria pública de la ciudad de Monterrey, México. En estos grupos los profesores participan en la implementación de la actual reforma curricular de educación básica, caracterizada, entre otros aspectos, por el impulso que da al desarrollo del currículum del campo formativo de lenguaje y comunicación a través de la metodología por proyectos de aprendizaje.

La escuela primaria está situada en un barrio dentro del centro de la ciudad de Monterrey. Está en una ubicación privilegiada al colindar con calles y avenidas principales de una ciudad grande. No obstante, pese a ese entorno tan citadino, el edificio escolar muestra un gran deterioro físico, esto se debe en gran parte a varios factores entre los que podemos citar, en principio, que fue construido en el año de 1946, es decir, tiene 65 años funcionando como plantel educativo y su arquitectura muestra vestigios de un pasado glorioso en sus escaleras principales y su puerta con enorme vidrieras así como sus amplios corredores y salones de clase, con proporciones que rebasan las medidas estándares actuales, ya que las aulas miden aproximadamente 8m de largo x 7m de ancho y la altura que tienen es mayor que la de cualquier aula normal, tienen 3.80 m de altura aproximadamente.

Este factor favorece que durante los meses de verano, los salones de clase estén muy bien ventilados y sean muy frescos, pero en invierno son muy fríos. No se cuenta con ningún sistema de calefacción, solamente existen aires lavados (enormes aparatos de caja cuadrangular) que permiten sofocar el calor que agobia a los niños en los días de primavera, verano y otoño, pues casi ocho meses son de calor y solo tres meses aproximadamente son de frío. También queremos mencionar que el clima de Monterrey es bastante extremo.

Para llevar a cabo nuestro trabajo de investigación contamos con el apoyo de la inspectora de zona, así como de la directora de la escuela en la que se llevaron a cabo los trabajos. El apoyo que nos brindaron permitió tener la oportunidad de acceder al plantel escolar y de interactuar libremente con los profesores que participaron en este trabajo, los profesores de quinto y sexto grado. Este involucramiento de las autoridades de la escuela primaria es en beneficio de la investigación pues nos abrieron todos los espacios escolares, como la biblioteca donde nos permitieron realizar las videograbaciones de las entrevistas y el hecho de asistir a la escuela durante un tiempo prolongado, video-grabar las clases en un ambiente donde es raro que alguien extraño se inmiscuya en el aula, tuvimos la oportunidad de estar dentro de las aulas,

tomar apuntes, interactuar con los profesores y utilizar técnicas como la observación directa que luego nos permitieron avanzar en nuestro estudio pues observamos desde diversos ángulos o puntos de vista, Elliot (1993).

4.2.1. Condiciones físicas del edificio escolar

Las condiciones físicas del inmueble muestran gran deterioro, la apariencia de todo el edificio es de un inmueble muy grande con muchas necesidades físicas. Hace falta pintura y remodelación en paredes y techos así como en las puertas y ventanas que muestran muchos años de uso. El frente de la escuela tiene una cerca de alambre galvanizado y en las áreas laterales y al fondo hay una barda alta de block.

Se cuenta con dirección, biblioteca, sala de cómputo, 12 salones y un gran patio donde se nota una ausencia de área de juegos para los niños. El patio abierto hace las veces de patio de recreo y cancha de juegos así como explanada para realizar las actividades cívicas que se llevan a cabo cada lunes antes de iniciar las clases, aunque el piso del patio no es de tierra sino de concreto, muestra mucho desgaste y hay muchos partes donde realmente ya no hay piso y hace falta una buena reconstrucción del mismo.

La escuela está construida con materiales de block y cemento, con ventanas grandes y puertas de fierro, se cuenta con una computadora en cada grupo que observamos, le denominamos Multimedia, consta de una computadora, un proyector, y lo necesario para acceder a Internet. En la escuela también tienen otra computadora para uso exclusivo de la dirección, la sala de cómputo consta de ocho computadoras para uso general de todos los grupos, cada ordenador está acomodado en una mesa de madera, separados para que se pueda trabajar de forma aislada.

Dentro de la escuela existe también una tienda escolar donde se les vende comida durante el recreo (descanso) donde se pueden adquirir los vasitos con fruta picada, los taquitos en tortilla de maíz con frijoles así como los “duritos” de harina con repollo y frijoles, además de una gran variedad de golosinas. Se

trata de productos de bajo presupuesto y que son consumidos por los niños con gran aceptación, aunque son alimentos de poco requerimiento vitamínico. Se pretende mejorar la calidad de los alimentos que se venden, actualmente hay una gran campaña de las autoridades educativas que propone que haya más alimentos nutritivos a la venta y menos golosinas.

4.2.2. Personal que labora en la escuela

En la escuela trabajan 6 maestros de planta que atienden de primero a sexto grado y una maestra de apoyo que atiende a niños con necesidades educativas especiales, además de una psicóloga que trabaja conjuntamente con la maestra de apoyo. Así mismo se cuenta con un maestro que imparte inglés y una maestra de Educación Física. Este grupo de docentes está a cargo de una directora que atiende tanto la parte administrativa como la parte técnico-pedagógica, no se cuenta con subdirector ni otro personal administrativo.

Por otra parte, la limpieza de corredores y patio está a cargo de una señora intendente que tiene su vivienda en un extremo de la escuela y que según nos informaron tiene más de 40 años de vivir en la escuela. Del aseo de los salones se hacen cargo los alumnos, antes de entrar a clases, sólo en el caso de los más pequeños entran los padres a ayudarlos. No existe ninguna sala para reuniones de carácter técnico pedagógico, los profesores tienen momentos de trabajo común solamente en las reuniones mensuales de junta de consejo técnico donde se tratan asuntos relacionados a problemáticas comunes a los diversos grados, pero estas sesiones se realizan en alguna aula que se designe por esa ocasión para ello, no hay un lugar especial por así decirlo o bien se reúnen en la biblioteca o en la dirección de la escuela.

4.2.3. Población-Muestra

Hablar de población-muestra en una investigación se relaciona normalmente con una de tipo cuantitativo. En ese tipo de investigaciones se acostumbra a

seleccionar una parte de la población en la que se pretende realizar la intervención de la investigación. Se trata entonces de justificar esa selección para dar sentido a las conclusiones que se sacan del estudio, la muestra ha de ser representativa estadísticamente.

En nuestro caso se trata de una investigación relacionada directamente con la propuesta de innovación pedagógica, como ya se ha citado antes, las prácticas de lectura en las aulas de educación primaria, en este caso, no tiene sentido seleccionar, sino mostrar cómo es el grupo, cómo se comporta, que prácticas de lectura se realizan y cómo se estructuran, cómo se viven esas prácticas. Por ello, en nuestra investigación hemos preferido tomar como referencia lo que se denomina con muestra incidental:

"Se denomina muestra incidental a aquella que se emplea porque está a disposición del investigador en un momento determinado",

Pereda Marín (1987, pág. 127)

La investigación se realizó en dos grupos del ciclo superior de educación primaria de la Ciudad de Monterrey, México: un grupo de quinto grado con un total de 27 alumnos y un grupo de sexto grado con 30 alumnos con edades que oscilan entre los once y doce años. Cada grupo es atendido por un profesor.

La escuela está ubicada muy cerca del centro de la ciudad de Monterrey y asisten alumnos que pertenecen a varias colonias de los alrededores con condiciones socioeconómicas de un nivel medio-bajo, las familias que componen esta comunidad educativa son procedentes de diversas regiones del país.

La comunidad que forma parte de esta escuela está conformada por personas de clase media baja, de padres que trabajan en diversos oficios y donde la situación económica es un factor que impide ayudar a la escuela. La mayoría de las familias que forman esta comunidad educativa, tienen un ingreso familiar muy bajo, trabajan en oficios que son poco remunerados lo que les

permite vivir en condiciones muy precarias, los niños asisten a la escuela con pocos útiles escolares y tienen pocas oportunidades de asistir a eventos culturales. A eso hay que agregar que en esta comunidad se percibe una extraña apatía de los padres de familia que no están acostumbrados a colaborar en actividades que sean en beneficio de la escuela.

Los dos profesores participantes en la investigación son profesionales que: se sienten comprometidos con sus alumnos, tienen mucha experiencia laboral, y gozan de prestigio académico en la zona escolar en la que desarrollamos este trabajo; son reconocidos y respetados por sus compañeros. Con respecto a los profesores participantes de esta investigación también podemos decir que sus comentarios en general fueron comentarios positivos con respecto a nuestra presencia dentro de su escuela y específicamente en sus aulas, su espacio, así mismo los percibimos muy receptivos a nuestros comentarios y les interesó siempre nuestra opinión sobre su trabajo. Se mostraron muy cooperadores con nuestras observaciones, les hacían muchas recomendaciones al grupo, entre las más comunes podemos citar: que no faltaran a clases, que llegaran puntuales, que trajeran sus útiles escolares y cumplieran con sus tareas y con las herramientas y materiales que les encargaban para trabajar en el aula.

4.3. Instrumentos y Técnicas de Investigación

Durante esta investigación utilizamos los siguientes instrumentos: cuestionarios, entrevista semi-estructurada y técnicas de recogida de información como la observación, las notas de campo, y las videograbaciones.

- Cuestionarios –Utilizamos este tipo de Instrumentos exploratorios iniciales para concretar los aspectos sobre los que pensábamos investigar, nos sirvieron de punto de partida para los trabajos. Elaboramos un cuestionario acorde a los objetivos que marcan nuestra

investigación. Anexo 1, v.2, pág. 1. La utilidad del cuestionario, como herramienta para recolectar datos con la finalidad de utilizarlos en la investigación, Martínez, F. (2002).

Este tipo de instrumento lo utilizamos durante la primera y segunda fases de nuestro trabajo de investigación porque fue el momento que necesitamos identificar los factores importantes. Las preguntas pueden ser muy amplias o estrechamente delimitadas, sea cual sea su contenido y su profundidad, constituyen el primer paso en cualquier empresa científica, Salkind (1999), deben presentarse impresos, las instrucciones deben ser claras y precisas, al final se debe agradecer a los entrevistados, Blaxter, Hughes, y Tight (2000).

- **Entrevista semi-estructurada.** Este instrumento lo elaboramos para aplicarla al profesorado como fuente de información de posibles alternativas, en Catalunya y para profundizar en las investigaciones realizadas en las aulas de México. Anexo 2, v. 2, pág. 3.

Seguimos esta técnica de recogida de información: la entrevista, sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, descrito por García Y. (2007), utilizamos la entrevista en profundidad como instrumento de investigación, la interpretación de la persona entrevistada aparece como respuesta a la interrogación del entrevistador y el discurso se construyó a través de la participación de ambos interlocutores, como señala la autora. Alonso (1994) las define como procesos comunicativos de extracción de información, esta técnica la utilizamos durante la segunda fase de nuestro estudio. Por otra parte la longitud del cuestionario no excedió ciertos límites como señala, Blaxter, Hughes, y Tight (2000).

- **Observación.** Con esta técnica, la observación en el aula, nos acercamos a la información, nos permitió recabar datos, realizar registros y hacer inferencias, así como plantear ciertas hipótesis para después comprobarlas o no, durante la interpretación de las clases. Para llevar a cabo la observación directa es preciso establecer nuestro criterio para seleccionar información y para tomar decisiones. De tal

manera que los registros permitan disponer de información suficiente, para efectuar los análisis desde esas nociones, Onrubia, Lago y Pitarke (1999), ésta técnica la utilizamos durante las dos primeras fases de nuestro estudio.

Con los métodos o técnicas de observación el investigador participa mirando, registrando y analizando los hechos de interés, Blaxter, Hughes, y Tight (2000). Así mismo la observación como método es sistemático, válido y confiable, en términos de Hernández, et al (2003), y el objetivo de cualquier observación es registrar el comportamiento sin interferir, al margen de la conducta, Salkind (1999).

- **Notas de campo.** Este tipo de observaciones, las registramos en un diario de campo, consiste en variadas anotaciones por parte del investigador, estas notas son de mucha utilidad para contrastar más adelante con lo que dice el profesor, durante las entrevistas y lo que hace en el aula, durante las clases. Esta técnica la llevamos a cabo durante las dos primeras fases de nuestro estudio, aunque en la primera fase corresponden solo algunas notas de información que consideramos importante, en la segunda fase ya dentro del trabajo de campo en el contexto de la investigación elaboramos un diario que consta de 27 sesiones de clase.

El diario que llevamos en este trabajo, contiene observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones, lo cual aporta información útil desde diversas perspectivas, como explican (Del Rincón, Arnal, Latorre, y Sans, 1995).

- **Videograbación.** Realizamos videograbaciones de las entrevistas a los profesores y de las sesiones de clase, así como de la socialización de la propuesta. Por lo tanto utilizamos esta técnica durante las últimas tres fases de nuestro estudio pues video-grabamos la entrevista al final de la segunda fase, durante la tercera fase nos dedicamos por completo a esta técnica, para video-grabar la información sobre los resultados de la

implementación de la primera propuesta y en la cuarta fase volvimos a utilizarla para recabar información sobre la segunda propuesta.

Las grabaciones en audio y video así como las transcripciones de las mismas permiten identificar áreas problemáticas y aportan evidencias sobre aspectos específicos de la enseñanza como señalan (Del Rincón, Arnal, Latorre, y Sans, 1995).

Estas videograbaciones las realizamos tanto durante las clases, como durante las entrevistas, a continuación hacemos una pequeña lista con el total de grabaciones.

- a) Transcripción y análisis de la entrevista a 5°. Anexo 4, v. 2, pág. 8.
- b) Transcripción y análisis de la entrevista a 6°. Anexo 5, v. 2, pág. 62.
- c) Clases de 5°. Anexo 6, v. 2, pág. 127.
- d) Clases de 6°. Anexo 7, v. 2, pág. 238.
- e) Socialización y análisis 5°. Anexo 8, v. 2, pág. 376.
- f) Socialización y análisis 6°. Anexo 9, v. 2, pág. 388.

4.4. El proceso de la Investigación.

El paradigma que rige nuestra investigación es el paradigma socio-crítico, que tiene la finalidad de cambiar y transformar la realidad pero la estructura que sustenta nuestro trabajo es totalmente una metodología de Investigación-acción, con técnicas cualitativas de recogida y análisis de información, de acuerdo con el modelo de Kemmis (1983), constituido por dos ejes, uno estratégico formado por la acción y reflexión, y otro organizativo constituido por

la planificación y la observación, para comprender e interpretar la realidad social y en busca de una mejora de la calidad.

Para desarrollar este trabajo de investigación iniciamos con la elaboración de un marco teórico acorde a la problemática planteada en nuestros objetivos y preguntas, simultáneamente iniciamos el trabajo de campo siguiendo el proceso de análisis de datos cualitativos de Miles y Huberman (1994) que dividimos en cuatro fases, para distinguir las diferentes etapas de nuestra investigación.

El estudio se realizó en cuatro fases:

- a) Primera fase: exploratoria
- b) Segunda fase: primer acercamiento al aula y los profesores. Recomendaciones para la mejora.
- c) Tercera fase: segundo acercamiento al aula y los profesores. Corresponden a esta etapa todos los análisis de clases y entrevistas realizados.
- d) Cuarta fase: Construcción, socialización y análisis del Proyecto de Aprendizaje "*Las lenguas indígenas en México*. Procesamiento de la información

Las cuatro fases las describiremos ampliamente en los capítulos cuatro y cinco, en esta ocasión solo las citamos brevemente.

Para el análisis y la interpretación de los datos, seguimos el modelo que explica Folgueiras (2009) y que según esta autora consiste en:

- Categorizar y codificar los datos,
- Crear una matriz y elaborar representaciones gráficas
- Elaboración de conclusiones

Este análisis nos permitió la comprensión contextual de un determinado ámbito educativo según explican (Del Rincón, Arnal, Latorre, y Sans, 1995), cuando hablan de las bases metodológicas de una investigación educativa,

Durante los meses de enero y febrero del 2011 asistimos a estos grupos que llamamos población muestra durante una hora y media, en cada grupo, cada día de la semana de lunes a jueves y los viernes hacíamos una pequeña recapitulación de lo observado, comentando con los profesores participantes.

Durante la primera semana solo observamos y tomamos notas; a partir de la segunda semana comenzamos con las videograbaciones de clases.

Nuestro criterio para grabar fue a partir de lo que hablamos con los profesores y les pedimos que nos aceptaran en el aula. Entrábamos en el aula de sexto grado los lunes después de los honores a la bandera y estábamos en el aula hasta las 9:30 de la mañana, luego nos íbamos al aula contigua que era la de quinto grado, al principio costó bastante que los alumnos se acostumbraran a la cámara pues se notaban muy inquietos y más concentrados en la cámara que en lo que les decía el profesor. Los martes también seguíamos el horario de 8:00 a.m. a 9:30 a.m. en el grupo de sexto y de 9:30 a.m. a 11:00 a.m. en el grupo de quinto. Los miércoles entrábamos primero en el aula de quinto porque en esa hora el grupo de sexto tenía la clase de inglés con otro profesor entonces llegábamos al grupo de sexto hasta las 9:30 a.m. Los jueves iniciábamos de nuevo con el profesor de sexto y a media mañana nos pasábamos al otro grupo de quinto grado.

Los viernes hacíamos recapitulación de lo grabado durante la semana y hablamos con los profesores acerca de las clases observadas durante la semana y de lo que ellos hacían sobre la lectura y la comprensión de textos. Estas charlas con los profesores nos sirvieron para conocer más de cerca lo que piensan acerca de la lectura y lo que trabajan con sus alumnos para mejorar la comprensión lectora.

Los niños y los demás profesores, se acostumbraron a vernos en la escuela y pensaban que éramos parte del personal de la misma. Los alumnos de quinto

y sexto nos trataban con mucha familiaridad y se acostumbraron pronto a nuestra presencia dentro del aula e incluso los alumnos más problemáticos en opinión de los profesores se comportaban bien cuando nosotros grabamos.

Como mencionamos antes, las técnicas que utilizamos para procesar la información fueron el cuestionario, el diario, la observación, las videograbaciones. y el análisis de las transcripciones de las mismas, de acuerdo a los instrumentos y técnicas que señala Elliot (1986).

La técnica principal para recoger información en el proceso de la investigación fue la videograbación: Utilizamos esta técnica para las entrevistas a los profesores, así como las sesiones de clase convenidas. El criterio para grabar las sesiones de clase fue durante las actividades en que se llevó a cabo alguna práctica lectora en el aula. Les pedimos a los profesores que continuaran con su planeación habitual, accedieron y trataron de seguir con su práctica de clases lo más normal posible considerando que un observador dentro del aula no es algo habitual y mucho menos el hecho de grabar las sesiones de clases, como señala (Arnal, 1997).

Algunas veces solo tomamos notas de campo y no grabamos porque la clase se pasaba con comentarios y charlas que considerábamos que no serían de interés para nuestros fines. Estos comentarios eran dirigidos siempre por el profesor y se extendían dando largas explicaciones sobre algún tema o cuestión. Sin embargo, después de la primera devolución a los profesores decidimos grabar las clases completas lo que permitió recoger información más precisa de la clase.

Una vez que contamos con el material video-grabado procedimos a realizar una clasificación de los videos de cada grupo por separado. A cada fragmento de grabación le llamamos:

Secuencia

Le pusimos un nombre para reconocerlos (solo con el único fin de distinguir los fragmentos de grabación) y poder manejarlos con más facilidad. También registramos la fecha de la grabación.

La clasificación de las secuencias de videograbación de quinto grado fue la siguiente:

Archivo sonoro	Nombre	Fecha
20100403111642	“Dale , dale, dale”	21 de enero del 2011
20100403111852	“La equidad”	21 de enero del 2011
20100403112031	“Las etnias” 1	21 de enero del 2011
20100403112459.	“Las etnias” 2	21 de enero del 2011
20100403113202	“Las etnias” 3	21 de enero del 2011
20100403113332	“Las etnias” 4	21 de enero del 2011
20100403113407	“Las etnias” 5	21 de enero del 2011
20100406115432	“Los números”	25 de enero del 2011
20100406120047	“Números decimales” 1	31 de enero del 2011
20100406122459	“Números decimales” 2	31 de enero del 2011
20100406122803	“Números decimales” 3	31 de enero del 2011
20100406122821	“Números decimales” 4	31 de enero del 2011
2010040612282	“Números decimales” 5	31 de enero del 2011
20100505114503	“Los soldados”	22 de febrero del 2011

Cuadro 4: Clasificación de secuencias de quinto grado.

Mientras que la clasificación resultante de la clase de sexto grado es la que se observa a continuación:

Archivo sonoro	Nombre	Fecha
-----------------------	---------------	--------------

20100406110620	Escuchen al que los antecede.	21 de enero de 2011
20100406110646	Pregunta de examen.	21 de enero de 2011
20100406110926	Repasando temas.	25 de enero de 2011
20100406111440	Maquetas terminadas.	31 de enero de 2012
20100406112135	La pregunta clave.	31 de enero de 2012
20100406112244	Es todo lo contrario.	31 de enero de 2012
20100406114331	¿Cómo se hace una obra de teatro?	14 de febrero de 2012
M2U00110MPG	Opiniones van y opiniones vienen.	19 de febrero de 2012
M2U00111MPG	Lo que sabemos de la obesidad.	19 de febrero de 2012
M2U00114MPG	Lectura individual sobre la obesidad.	20 de febrero de 2012
M2U00115MPG	Proyecto: Carta a quien corresponda.	22 de febrero de 2012

Cuadro 5: Clasificación de secuencias de sexto grado.

Una vez organizadas las cintas procedimos a la transcripción, tanto de las entrevistas a los profesores como de las clases video-grabadas. Para realizar la tarea de transcripción comenzamos utilizando el modelo de Cazden (1991), pero finalmente nos decidimos por un formato de transcripción muy utilizado en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona basado en los trabajos de Escobar (2001).

SIMBOLOGÍA DE LAS TRANSCRIPCIONES

Secuencias tonales terminales:	
-Descenso	\

-Ascenso	/
-mantenimiento	—
Pausa:	
Pausa breve	I
Pausa larga	II
Prolongación del sonido final	::
Solapamientos:	=texto del hablante A= =texto del hablante B=
Intensidad:	
Débil (piano)	{{(P) texto}}
Muy débil (pianissimo)	{{(PP) texto}}
Fuerte (forte)	{{(F) texto}}
Muy fuerte (fortísimo)	{{(FF) texto}}
Risas:	@@
Fragmentos incomprensibles:	xxx
Fragmentos dudosos	{{(?) texto}}
Comentarios del observador	{texto en mayúsculas}

Cuadro 6. Simbología de las transcripciones

Tuvimos varios problemas con las transcripciones, el primero, nuestra falta de oficio en esta tarea. Otro de los problemas fue la baja calidad de las grabaciones, lo que nos obligaba a escuchar de manera reiterada un fragmento cuando los estudiantes participaban, o visualizar situaciones de aula como gestos o movimientos tanto de los profesores como de los alumnos. Las transcripciones tanto de las entrevistas como de las clases video-grabadas se presentan en los anexos.

Como mencionamos anteriormente, el procesamiento de la información inició con las transcripciones de las clases y las entrevistas a los dos profesores participantes de la investigación.

Todas las frases registradas fueron transcritas lo más integral posible, sin variaciones, consideramos que todas las formas y expresiones lingüísticas, como aquellas palabras de uso coloquial y regional, tanto aquellas consideradas gramaticalmente correctas como algunas consideradas incorrectas, pero utilizadas durante el discurso hablado. Saló (1990), Cazden (1991), Camps A. (1994), Escobar C. (2001), Nussbaum L. (2005)

A través de los análisis de las transcripciones, buscamos elementos de interés que nos permitieran iniciar una categorización que nos ayudara a interpretar los datos que íbamos encontrando.

Las observaciones realizadas a partir de las transcripciones ocuparon más tiempo del que pensamos al inicio de nuestra investigación. Surgió la necesidad de aplicar la teoría didáctica estudiada y aportar nuestro criterio de interpretación.

Consideramos que esta parte del trabajo es importante porque primero permitió la construcción de una categorización para analizar las transcripciones y segundo nos sirvió para cimentar una nueva propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura en el aula.

4.4.1. Análisis de la información

A través de una serie de reflexiones y vueltas a la teoría revisada, poco a poco nos fuimos percatando de cosas que aparecían en el discurso en el aula y que al principio no habíamos notado.

La categorización inicial fue construida de forma intuitiva pero poco a poco la fuimos precisando. Al principio tuvimos dificultades para identificar lo importante, pero después de múltiples reflexiones en la teoría y de revisión de las transcripciones logramos definir las categorías que nos resultaron de

beneficio para la interpretación de los datos. Para acercarnos a las transcripciones de clases decidimos utilizar las categorías definidas por Tough (1989), para identificar las intervenciones del profesor en la clase.

Para examinar el uso del lenguaje del propio profesor² y detectar las estrategias que ayudan al niño a pensar e intentar que exprese sus ideas por medio del lenguaje, la clasificación de las estrategias de diálogo planteadas por Tough (1989) son las siguientes:

a) Estrategias de orientación

Este tipo de estrategia consiste en preguntas y comentarios que invitan al niño a reflexionar de forma concreta en torno a un tema. Pueden ser descritas como preguntas abiertas, porque ofrecen diversas opciones y le invitan a una mayor participación en el diálogo.

b) Estrategias de facilitación

Las estrategias de facilitación, son estrategias que permiten al profesor intervenir para ayudar a que el niño explore más profundamente en la dirección indicada por la estrategia de orientación.

Pueden ser de tres tipos: De compleción, de focalización y de comprobación.

-Estrategias de compleción

Son las estrategias de intervención docente que sirven para ayudar a elaborar en mayor medida el pensamiento de los alumnos.

-Estrategias de focalización

En este grupo se centra deliberadamente la atención del niño en aspectos concretos que resultan importantes para conseguir una respuesta más eficaz o apropiada..

-Estrategias de comprobación

² Para ver toda la serie de preguntas que propone la autora, vea la lista completa en Tough (1987, p. 134).

En este tipo se incluyen aquellas preguntas o intervenciones del profesor que invitan al niño a dar una respuesta concreta. Especialmente piden al niño que reconsidere, que compruebe algo que ha dicho, en términos de alcanzar más el significado o de compartir su idea.

c) Estrategias de información

Este tipo de estrategias se convierten en una parte sustancial de la conversación del maestro. Un profesor puede proporcionar información haciendo una narración, un resumen o dando una explicación y razonando sobre un argumento.

d) Estrategias de apoyo

Son comentarios que apoyan los esfuerzos del niño, se le anima a continuar expresando sus ideas, las estrategias no verbales cumplen también esta función, expresiones faciales, gestos, un movimiento de cabeza, sonrisas, exclamaciones de aprecio o miradas que expresan sorpresa son formas que pueden utilizarse para estimular al niño.

e) Estrategias de terminación

Este tipo de estrategias anticipan el término de una conversación o de un diálogo. También pueden dar un giro en el tema que se está tratando, si no se ofrecen al niño indicaciones deliberadas de que esto va a suceder, y podría experimentar la sensación de que el maestro ha perdido interés por sus ideas

Más adelante, después de realizar un análisis más fino de las transcripciones, identificamos los datos relevantes, los datos que se repetían constantemente, poniendo mayor atención en los aspectos que nos permitieran dar respuesta a las interrogantes de las que partimos al inicio de nuestra investigación, esta construcción de categorías las fuimos afinando progresivamente, la revisión la planteamos desde el inicio lo cual implicó prácticamente la construcción de un nuevo sistema de categorías, Anguera y Blanco Villaseñor A.(2006). Revisamos la forma de hacer preguntas en ciencias de Márquez y Roca (2006) para ajustar algunas intervenciones que no se aplicaban a la categorización de

Tough (1989), consideramos oportuno estudiar ciertos aspectos de los tipos de preguntas que se plantean para utilizarlos en nuestras interpretaciones.

La teoría de Tough (1989) ayudó para elaborar un primer nivel de análisis, pero este nivel inicial fue cambiando progresivamente conforme fuimos avanzando en nuestros análisis y reflexiones para pasar del primer ciclo de nuestra investigación al segundo ciclo. Gradualmente fuimos construyendo otras categorías que complementaron las anteriores y con las cuales intentamos dar respuesta a las preguntas de la investigación.

4.4.2. Categorización inicial

Estas categorías las creamos tomando en cuenta nuestra experiencia como docente y con los primeros análisis que realizamos de nuestras observaciones en las aulas de quinto y sexto, durante la segunda fase de nuestro trabajo de investigación, consideramos importante su uso porque nos permitieron avanzar en nuestra planificación, acción, observación y reflexión de nuestra investigación. Las categorías iniciales, las recogimos en un cuadro que presentamos a continuación:

CATEGORIZACIÓN INICIAL

Denominación de la categoría	Aproximación nocional
Roles del profesor/estudiante en las prácticas lectoras.	En esta categoría nos interesa conocer el papel del profesor durante el acto lector y como responden a los alumnos ante esta intervención.
El profesor centraliza la actividad lectora.	Identificamos los pasajes en los que el profesor es quien lee, mientras los estudiantes lo siguen.
Cómo se lee en el aula.	Lectura en voz alta, individual y grupal.
La lectura no es una actividad lineal	Se hacen comentarios adicionales, se bromea, se conecta con un hecho cotidiano. Hay mucha conversación que no conecta con

	el contenido del texto.
El profesor hace cosas para que los estudiantes comprendan el tema o el texto que están estudiando y para que los niños lo sigan en la lectura del texto.	El profesor no solo lee, sino que a la vez comenta el texto, hace comentarios adicionales Da información, imita acentos de voz, explica etc.
Durante la lectura se utiliza el diccionario y se trabaja el vocabulario nuevo	Para institucionalizar significados, se construye la definición de manera colectiva.
Tipos de textos ¿Qué se lee en el aula?	Principalmente utilizan el libro de texto, también encontramos el periódico, el diccionario.
La lectura de textos impresos sin imagen, cómo se leen.	La lectura de textos impresos es en voz alta, no se les dice el propósito de la lectura.
La lectura de textos audiovisuales, cómo se usan en el aula.	Se proyecta el mismo texto que tienen los alumnos en su libro de texto.
Cuáles son las estrategias lectoras que aparecen durante la lectura.	Subrayan palabras difíciles, se intenta anticipar, se hacen resúmenes de lo leído pero no se discuten los resultados.
Leer fuerte es leer bien, escribir mucho es escribir bien.	Se le da más importancia a la oralidad que a la comprensión. Se buscan que escriban mucho aunque escriban mal, sin ortografía.

Cuadro 7. Categorización inicial

Con estas categorías iniciales procedimos a analizar nuestros datos y después de varios análisis y reflexiones elaboramos unas segundas observaciones, con estas observaciones nuevas a las transcripciones, volvimos nuevamente a la revisión de la teoría y resultaron otras categorías que nos parecen más completas y que nos permiten avanzar en nuestro estudio, con este proceso seguimos las etapas de una Investigación-acción, es importante mencionar que al hacer observación directa en el aula le dedicamos tiempo y nos proporcionó mucha información pero durante la interpretación y análisis de los datos necesitamos mucho más tiempo, no obstante fuimos avanzando conforme elaboramos una categorización definitiva.

4.4.3. Categorización definitiva

Para llegar a esta distinción de categorías pasamos por un proceso previo de análisis, reflexión, revisión y replanteamiento, Latorre (1986), Carr y Kemis (1988) Elliot (1993), continuamos con el proceso de análisis de la información para acercarnos a unas segundas observaciones donde intentamos un acercamiento a la definición de categorías, triangulamos la información que nos proporcionaron los profesores a través de las entrevistas, es decir lo que dicen que hacen, con lo que hacen realmente durante las clases videograbadas, para realizar este trabajo primero transcribimos todo el material Cazden (1991), la transcripción nos revela puntos fuertes y débiles, Goetz J. y LeCompte M. (1988) y hasta después de un largo proceso de análisis y reflexión de forma cualitativa, todo el trabajo reflexivo lo explicamos y consideramos durante la tercera fase de nuestro trabajo, pasamos a un tercer momento de análisis donde decidimos establecer un tipo de categorización que nos permitió definir los aspectos más relevantes e importantes detectados durante nuestra investigación. Después de los análisis necesarios las categorías quedaron conformadas de la siguiente manera:

LISTA DE CATEGORÍAS

- Finalidad de la lectura
- Concepción de la lectura
- Lectura y currículum
- Textos multimodales
- Fuentes de lectura
- Proceso de la lectura
- Enseñar a leer/comprender
- Proyectos de aprendizaje

Cada una de estas categorías corresponde a un elemento que consideramos importante: lo que considera el profesor, lo que opina sobre la finalidad de la lectura, su conceptualización sobre el proceso de la lectura, cómo la trabaja, la forma de relacionar la lectura en las diversas áreas del currículum, lo que piensa acerca de los textos multimodales, las fuentes de lectura que se utilizan, así como su opinión acerca de los proyectos de aprendizaje.

Durante los análisis utilizamos colores diferentes para cada categoría lo que nos permitió tener más localizada la información en los cuadros, a veces observamos que hay dos tipos o más de intervenciones del profesor lo que nos facilita más utilizar de esta manera las categorías, sin embargo aunque este análisis nos permitió avanzar en nuestros resultados no lo consideramos para las interpretaciones finales porque no es relevante.

a) Finalidad de la lectura

Esta categoría consistirá en lo que opinan los profesores acerca del sentido de la lectura, encontrar hacia dónde está orientada o cuál es el propósito didáctico de la lectura, Lerner (2001).

b) Concepción de la lectura

En esta categoría ubicamos aspectos qué conocimientos tiene acerca de lo que es la lectura, qué tipo de estrategias se utilizan en el aula para desarrollar el proceso de la lectura o para activar los conocimientos que posee el alumno.

c) Proceso de la lectura

Consideramos dentro de ésta todo lo que el profesor refiere acerca del proceso lector, de qué forma se formulan hipótesis y predicciones, que pasa antes de la lectura, Solé (2001). La forma en que se activan los conocimientos previos, qué opina el profesor de acuerdo a sus conocimientos y a su experiencia, qué ocurre durante la lectura para permitir que los alumnos accedan al conocimiento, de qué forma interpretan un texto, etc. Cassany (2006, 2009).

d) Lectura y currículum

En esta categoría englobamos las ideas de los profesores sobre la relación entre la actividad lectora y las diversas áreas del currículum de la educación primaria; cómo aborda la lectura en diferentes asignaturas, si considera que la lectura debe ser diferente en la clase de matemáticas o en la de ciencias etc., Camps A. (1994), Colomer y Camps (1990), Solé (2000 y 2001). Cassany (2006, 2009).

e) Textos multimodales

Incluye opiniones y prácticas educativas de los profesores sobre forma como se utilizan los textos que portan imágenes, los textos que tienen audio, los textos que añaden gráficas o tablas para analizar, textos que tienen fotografías, así como textos que poseen diversas características que les hacen ser llamativos a los alumnos como poseer distintos tipos de letra, diferentes tamaños, coloridos y novedosos como los textos que se manejan en Internet y en numerosos anuncios publicitarios que observamos diariamente en la calle, en la escuela y en nuestro hogar. Cuando el profesor hace uso de este tipo de texto está utilizando los textos llamados multimodales por poseer varios modos de expresión (Williamson y Resnick, 2005).

En esta categoría ubicamos información que nos proporcionan los profesores de los textos virtuales, de los textos que se accede vía internet, de los textos interactivos que por eso se llaman multimodales por tener muchos modos Coiro (2003).

f) Fuentes de lectura

En esta categoría colocamos todo lo referente a lo que nos dice el profesor acerca de los diversos tipos de lectura a los que tiene acceso el alumno.

Las fuentes de lectura pueden ser no solamente los libros de texto de todas las asignaturas sino también otros libros, revistas, periódicos, Internet, etc. a los cuales tiene acceso el alumno en el proceso de aprendizaje, Cassany (2006, 2009). Incluye opiniones y prácticas docentes como: qué opina el profesor acerca de estas diversas fuentes de lectura, cómo las aprovecha dentro del

aula, cómo las maneja o decide hacer uso de ellas, Martín (2009), Ferreiro (2002).

g) Enseñar a leer/ comprender

En esta categoría ubicamos opiniones de los profesores sobre el proceso de enseñanza de la lectura: cómo enseña a leer a sus alumnos, cómo ayuda a sus alumnos a comprender un texto; si dedica tiempo suficiente a la lectura, si involucra a sus alumnos en la selección de los textos, si da información para ampliar los significados que se construyen, para descubrir los significados que construyen los alumnos si permite que los pongan en común, si estimula a los alumnos para que comenten sus significados entre ellos y no solo con el profesor, si plantea preguntas no solo para comprobar la comprensión sino para estimular la creación de significado Cairney (1996), Colomer y Camps (1990), Edwards y Mercer (1988).

h) Proyectos de aprendizaje

En esta última categoría referimos todo lo que el profesor nos dice acerca de su práctica docente en el marco de los proyectos de aprendizaje, lo que opina acerca del trabajo por proyectos, si le gusta trabajar por proyectos o no, si encuentra algunas ventajas o desventajas, si considera diferente trabajar la lectura en este contexto, etc. Càrcel, Isern y Mañà (1995), Bernaus (1995), Hernández (1996) Agelet, Bassedas y Comadevall (1997), Lerner (2000), Castanys y Planes (2002), García Piedrafita (2002), y Sanmartí y Tarín (2008).

Después de analizar todas las transcripciones, decidimos realizar un análisis cuantitativo de las intervenciones del profesor y de los alumnos en cada grupo que nos permitiera tener conocimiento del total de participaciones del profesor porque notamos que era relativamente mayor que la participación de los alumnos, aunque éste hecho ya ha sido planteado en muchas investigaciones, en nuestros datos se observaba que la actividad oral del profesor era dominante pero con la cuantificación de las palabras dichas por el profesor y dichas por los alumnos en cada uno de los episodios tuvimos la certeza en

nuestros presupuestos acerca del total de palabras del profesor y de los alumnos y obtuvimos unos datos cuantitativos que demuestran este hecho.

Revisamos las primeras observaciones y añadimos una columna más en la tabla de observaciones para obtener otros datos que hemos llamado segundas observaciones, utilizamos en ellas un análisis más definido con las categorías que propone Tough (1989) para analizar la intervención docente así mismo utilizamos las categorías que propone para la valoración del uso del lenguaje de los alumnos pero no se ajustan a toda nuestra información, por lo tanto agregamos otros elementos que nos permitieron el análisis de las clases de acuerdo a lo que pretendemos en nuestra investigación sobre la lectura para luego ayudar a mejorar esa práctica, esto lo mostramos a detalle en los Anexos (4, 5, 6 y 7).

4.5. En resumen

Esta investigación se relaciona con lo que Latorre et. al (1996) denominan “investigación orientada a la práctica educativa”, la diseñamos y realizamos con el propósito de proporcionar información sobre el problema de la lectura de textos multimodales, para tomar decisiones, decidimos utilizar la investigación-acción porque sabemos que en el enfoque de la investigación orientada a la práctica educativa se encuentra la Investigación acción, dirigida a promover e implantar el cambio, a mejorar la capacidad auto-reflexiva, a guiar la elaboración del currículum y a potenciar la formación del propio educador, de los estudiantes y, en general de la comunidad educativa.

La investigación acción es un modelo válido al alcance del profesor, que se utiliza en el trabajo, en el aula diariamente y haciendo frente a los retos que se presentan, ayuda a formular preguntas, encontrar respuestas y tomar decisiones fundamentadas, Escobar (2001)

El contexto en el que se desarrolló esta investigación fue en dos grupos de primaria de quinto y sexto grado de una escuela de Monterrey, México. Los dos profesores se involucraron en los trabajos y participaron conscientemente de los cambios esperados en su práctica docente.

Trabajaron entusiastas pensando solamente en dar lo mejor de sus prácticas para que tuviéramos la oportunidad de video-grabar y obtener información, la misma que nos permitió analizar y reflexionar sobre las clases para luego generar una propuesta didáctica.

Nuestro trabajo se divide en cuatro fases:

- a) Fase exploratoria- Primer acercamiento al problema de investigación, observaciones en escuelas de Catalunya.
- b) Fase observaciones- Observación de clases, escuela de Monterrey, observaciones, notas de campo, elaboración de la primera propuesta. Aplicación de entrevista semi-estructurada.
- c) Fase análisis.- Esta fase contiene la mayor cantidad de información de datos, contiene todos los análisis que elaboramos, después de la videograbación de clases y entrevistas.
- d) Fase propuesta.- En esta cuarta fase recogemos toda la información respecto a la elaboración de la segunda propuesta y su consecuente socialización con los profesores participantes.

Nuestra investigación-acción consta de dos ciclos consecutivos de investigación donde se suceden simultáneamente las etapas de observación, análisis, reflexión y acción, de acuerdo con Kemmis (1983).

Las distintas fuentes de información las tomamos en principio de las transcripciones de todo el material recogido, pero también triangulamos lo que dice el profesor con lo que hemos visto en las clases que observamos durante la fase exploratoria y después con lo observamos durante las clases de quinto

y sexto durante la segunda fase (dos fuentes, dos actores) pero además hemos tenido en cuenta la triangulación con nuestras notas de campo.

Para realizar esta triangulación de clases y entrevistas, elaboramos un cuadro comparativo que nos permitió obtener otra información distinta y complementaria para nuestro trabajo (Del Rincón, Arnal, Latorre, y Sans, 1995).

Al final de cada uno de los dos ciclos implementamos una propuesta didáctica, durante la primera propuesta, tuvimos la oportunidad de observar y recoger mucha información a través de clases y entrevistas, la que analizamos, reflexionamos y con los resultados obtenidos elaboramos una primera propuesta, por lo que cerramos un ciclo completo de investigación.

Después de llevar a cabo todo el proceso de investigación nuevamente con las etapas mencionadas arriba, elaboramos una segunda propuesta observando, analizando y reflexionando en los elementos en los que es preciso incidir para mejorar en las prácticas de la lectura multimodal y por consiguiente en la calidad educativa, esta segunda propuesta no fue posible implementarla y observarla en el aula pero los profesores participantes estuvieron de acuerdo en socializar sus ideas y comentarios respecto a este nuevo material.

Esta información, ideas, comentarios y pensamientos de los profesores, la recogemos en la cuarta fase de nuestro estudio, la fase socialización de la segunda propuesta, con las videograbaciones de las entrevistas y transcripciones, así como los análisis de todo este proceso, por último triangulamos la información obtenida en un cuadro comparativo de la socialización, con esto cerramos un segundo ciclo de la investigación que nuevamente podrá generar otro ciclo de investigación más, con la implementación de ésta segunda propuesta, pero esto ya no lo veremos en este trabajo, porque con este segundo ciclo cerramos nuestro trabajo de investigación.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL PRIMER CICLO

Este capítulo y el siguiente forman un todo en el proceso de investigación acción, éste lo concebimos como una espiral de ciclos constituidos por varios pasos o momentos, cuya flexibilidad nos permitió un constante *feedback* entre cada una de las fases o pasos del ciclo, Latorre, Rincón y Arnal (1992). En esta tesis hemos realizado dos ciclos de observación, reflexión, propuesta e intervención que caracterizan este enfoque investigativo que hemos utilizado para la estructuración de este proyecto de tesis.

En este capítulo planteamos las actividades realizadas en las dos primeras fases del primer ciclo que concluye con la puesta en práctica de una propuesta realizada después de las dos primeras fases. En el capítulo 5 presentaremos primero la fase de análisis de la observación de la propuesta realizada en la segunda fase y, tras la reflexión sobre ella, plantearemos una nueva propuesta y su socialización con los maestros de las aulas, con lo que concluiremos el segundo ciclo del proyecto de tesis, Kemmis (1983).

En el desarrollo de nuestro proyecto de tesis hemos distinguido cuatro fases, dos para cada ciclo de la investigación acción, que hemos denominado: a) fase - exploratoria; b) fase - observaciones; c) fase - análisis; d) fase - propuesta. En este capítulo solo trataremos las dos primeras.

a) FASE - EXPLORATORIA

En esta fase realizamos observaciones de aula en primarias ubicadas en la localidad de Cerdanyola del Vallés, nos interesó contar con una referencia práctica del trabajo por proyectos de aprendizaje y observar cómo la lectura de textos multimodales se incorporaba en este proceso.

También en esta fase se construyeron dos herramientas para la recogida de información en las subsecuentes etapas: el cuestionario y el guión para la entrevista semi-estructurada.

Llamamos FASE-EXPLORATORIA a la primera fase porque se refiere a nuestro estudio preliminar, como mencionamos antes lo realizamos en las escuelas de Catalunya, centrándonos en las observaciones que nos permitieron tener un panorama general respecto a la forma de desarrollar el trabajo por proyectos en dicho entorno. La eficacia y validez de un diseño de observación no participante se basa en las modificaciones que se le incorporen tras la realización de ensayos, puesto que los escenarios naturales plantean problemas que no pueden ser previstos en la planificación, es primordial realizar pruebas, Goetz y Lecompte (1988).

Dentro de la primera fase, encuadramos las observaciones realizadas, antes del trabajo de campo, en escuelas de Cerdanyola del Vallés, hechas con el objetivo de acercarnos al problema que planteamos en nuestra investigación: caracterizar las prácticas de lectura en el contexto de los proyectos de aprendizaje. La denominamos fase exploratoria porque nos brinda la oportunidad de emprender el proceso de investigación, fase exploratoria, porque consideramos que nos sirve precisamente para hacer una primera incursión dentro del tema que nos interesa.

Esta fase la exponemos en el punto 5.1., al ser una simple introducción, en él se expone el análisis donde recabamos entre otras cosas, el trabajo del profesor durante un proyecto de aprendizaje, cómo actúan los alumnos, qué estrategias de lectura observamos, que tipo de lectura se realiza, etc.; concluyendo con los aspectos que consideramos más importantes.

b) FASE-OBSERVACIONES

Damos el nombre de FASE-OBSERVACIONES a la segunda fase, en ella iniciamos el trabajo de campo, ya dentro del contexto de nuestro estudio, en una escuela de Monterrey, N.L. México. Es la primera aproximación a las clases de los grupos de quinto y sexto, de los análisis realizados sobre las

observaciones y las reflexiones posteriores, obtenemos una primera propuesta socializada con los profesores que nos llevará a la intervención que posteriormente revisamos en la tercera fase, pero de ella hablaremos más adelante.

En esta segunda fase realizamos las gestiones con las autoridades educativas (supervisor de la zona escolar y directora de la escuela) y los profesores para el desarrollo del proyecto. Además se establecieron acuerdos, compromisos y se calendarizaron las actividades.

Durante esta fase llevamos a cabo dos tareas fundamentales: a) la entrevista semiestructurada inicial y el primer ciclo de observaciones en las aulas de 5° y 6° grado de primaria, las entrevistas fueron videograbadas.

A partir de las observaciones y el análisis de las notas de campo de esta fase elaboramos una primera propuesta didáctica, un texto básico con comentarios/recomendaciones para los profesores sobre las prácticas educativas observadas. Esta primera propuesta fue comunicada a los profesores a fin de que tengan una mirada didáctica “externa” de aspectos relevantes de las clases observadas y que ellos tomen en cuenta para incluir en su práctica educativa.

En este capítulo nos centramos en explicar en qué consisten estas dos primeras fases que concretan el primer ciclo de la investigación-acción, empezando una espiral cíclica de acuerdo con (Latorre, Rincón, y Arnal (1992).

Seguimos con el apartado 5.2., en esta parte de nuestro trabajo nos enfocamos en la explicación de la segunda fase que realizamos dentro del recorrido de nuestra investigación, también explicamos cuales son las partes que la componen, cuándo y cómo se llevó a cabo etc.

En este apartado distinguimos ocho subtemas, en el 5.2.1 incluimos las observaciones durante la segunda fase del proyecto de investigación, en esta parte presentamos algunos ejemplos más significativos de lo que observamos

en el trabajo por proyectos, que pasa durante la lectura, como se utilizan los textos multimodales, etc.

Seguimos con el apartado 5.2.2 aquí realizamos el análisis interpretativo de los ejemplos que presentamos de la segunda fase de la investigación. Después de realizar el análisis interpretativo y con los elementos observados ya tenemos unas primeras conclusiones.

Continuamos con la elaboración de los resultados que nos sirven para realizar una primera propuesta, estos resultados los recogemos en el 5.2.3. Estos elementos resultantes son entre otros la lectura y su relación con las otras áreas del aprendizaje, qué tipos de texto se leen y como se utilizan los textos multimodales, los textos con imagen principalmente.

Pasamos a otro apartado, en el 5.2.4 explicamos en qué consiste la primera devolución a los profesores, damos nuestro punto de vista respecto a esta primera entrega.

Continuamos con el punto 5.2.5 en esta parte incluimos los criterios que seguimos para hacer la devolución a los profesores, explicamos las consideraciones que tomamos en cuenta para llevar a cabo esta devolución. A continuación seguimos con la elaboración de la subtema 5.2.6 en esta parte desarrollamos la primera propuesta de trabajo que les hicimos a los profesores, observamos que elementos integran esta propuesta.

También dentro de esta segunda fase desarrollamos el punto 5.2.7 que incluye todos los análisis que realizamos y que nos permiten seguir avanzando dentro del proceso de reflexión de nuestros datos, estos análisis fueron realizados durante el desarrollo de la fase, para poder integrar la propuesta que elaboramos y entregamos a los profesores.

Después en este apartado realizamos un resumen sobre la segunda fase, le corresponde el subtema 5.2.8. En este incluimos lo que consideramos más relevante dentro de esta etapa y con esto cerramos esta fase.

5.1. Primera fase del proceso de investigación, Fase exploratoria: Clases observadas antes del trabajo de campo

Se realizaron unas observaciones como fase exploratoria-piloto en escuelas catalanas ubicadas en la población de Cerdanyola del Vallés, Barcelona, durante el mes de noviembre y primera semana de diciembre del 2010 con el objetivo de tener un primer acercamiento a la problemática planteada en nuestra investigación y tener antecedentes de cómo se trabaja la lectura compartida en el contexto de proyectos de aprendizaje. Este primer acercamiento nos permitió tener una observación directa en algunas escuelas y tener información sobre el problema pero sobre todo entablar conversaciones con algunos docentes de los centros escolares, tener unos antecedentes que nos permiten dar consistencia al problema que queremos investigar.

Para llevar a cabo esta tarea iniciamos con observaciones a maestras de quinto y sexto, durante la clase de proyectos, para tener un primer acercamiento a la problemática planteada.

Durante el mes de noviembre de 2010 visitamos dos escuelas primarias que nos permitieron realizar observaciones preliminares con grupos de quinto y sexto grado. De este estudio contamos con las observaciones de nuestro diario de trabajo.

Estas observaciones nos permitieron entre otras cosas registrar lo siguiente:

- La lectura se realiza en el aula de manera periódica.

En las dos escuelas donde realizamos observaciones, ubicadas en Cerdanyola del Vallés, tienen proyecto de lectura.

-
- Los alumnos deciden qué textos leer cuando es la hora de biblioteca pero cuando es clase de castellano o lengua catalana, la maestra escoge los textos.

En el tiempo de biblioteca, los alumnos van hacia los libros y deciden qué texto leer, pudimos observar que los gustos son muy variados y distintos, en una clase nos dimos cuenta que la maestra de sexto grado hacía preguntas a cada alumno acerca del nombre de la obra que está leyendo, de que trata, etc. Con el objetivo de ir llenando una ficha de datos de cada alumno, respecto a lo que lee.

- Inician con una lectura en silencio.
- Se les pide anticipar de qué va la lectura.

La profesora pregunta a sus alumnos que piensen de qué trata lo que van a leer. Esta actividad la observamos en un grupo donde la maestra trabaja fichas de lectura de comprensión.

- Utilizan técnicas como el subrayado de palabras difíciles y buscan en el diccionario las palabras que no conocen.

Hacen el llenado de fichas de lectura de comprensión. Esta actividad nos tocó observarla en los grupos de quinto y de sexto grado observados en ambas escuelas.

- Intentan entre todos hacer una recapitulación de lo leído.

Esta actividad nos pareció muy interesante y motivadora para que los alumnos participaran después de leer, la observamos en un grupo de sexto grado, donde la maestra proyectó un texto de reflexión y luego a base de preguntas de la profesora, se hizo una recapitulación del texto leído, al final entre todos lograron llegar a la interpretación del texto.

- Las maestras motivan a opinar sobre lo leído.

- Utilizan textos multimedia solo en contadas ocasiones. Solamente en un grupo de sexto grado observamos que utilizaron textos de Internet.
- El proyecto lo trabajan una vez por semana. Durante un trimestre.

Esta actividad la comprobamos asistiendo a las escuelas durante la hora de lectura y efectivamente durante el tiempo destinado para leer los alumnos se dedicaban a esta actividad.

- Plantean un tema a desarrollar, la tarea se divide en equipos que trabajan en forma colaborativa.

En un grupo de sexto observamos que cada equipo exponía el tema investigado, los integrantes aportaban lo que les correspondía y así por ejemplo en un equipo daban la ubicación, otro equipo explicaba y los demás observaban.

- Todos aportan y todos deben realizar su parte del trabajo. Con la observación del trabajo, nos damos cuenta que trabajan colaborativamente.
- Se lleva a cabo la investigación, se hacen registros, se lee, se escribe y se opina al respecto.

Al final se presenta el trabajo o aportación ante el grupo.

- La presentación de los trabajos se hace por equipo, pero cada alumno participa.
- Hay compromiso para realizar actividades en forma individual.
- Se discuten los resultados.

EN RESUMEN

Después de llevar a cabo las primeras observaciones en estas aulas de Catalunya y obtener esos datos, nos permitió tener un primer acercamiento al modelo referente del trabajo que se realiza en el contexto de los proyectos de

aprendizaje, en un contexto diferente y distante pero consideramos que los alumnos son iguales, y los esfuerzos de los profesores por sacar adelante los problemas y ofrecer soluciones también, esta forma de trabajar me sirvió de modelo además de darme la pauta para plantear una serie de interrogantes que incluimos en los objetivos de la investigación. Es muy importante dejar claro que esta primera fase, es solamente un estudio preliminar de tipo exploratorio y que llevamos a cabo para conocer una realidad y tener elementos para plantear nuestra investigación claro está en otro contexto diferente pero con el mismo enfoque sociocultural.

Los resultados que obtuvimos de esta primera aproximación al trabajo por proyectos fueron los siguientes:

En cuanto a la participación de los alumnos:

- Los alumnos deciden que textos leer cuando es la hora de biblioteca pero cuando es clase de castellano o lengua la maestra escoge los textos.
- Inician con una lectura en silencio. (diario de campo, sesión 1)

Después de los análisis e interpretaciones obtuvimos que durante las clases la intervención de las profesoras es de la siguiente forma:

- Piden a sus alumnos anticipar de que va la lectura. (diario de campo, sesión 2)
- Utilizan estrategias lectoras como el subrayado de palabras difíciles y la posterior búsqueda en el diccionario. (diario de campo, sesión 3)
- Motivan a sus alumnos a leer, les dan un espacio en las clases para esta actividad. (diario de campo, sesión 6)

Durante el proceso de la lectura observamos que:

- Inician con la lectura en silencio.
- Terminan con una recapitulación de lo leído.

En cuanto al trabajo por proyectos.

- Trabajan en equipo.
- El trabajo es colaborativo,(diario de campo, sesión 8)

De esta manera estos aspectos que ocurren en estas aulas de Catalunya nos permitieron tener un modelo de trabajo en el contexto de los proyectos así como plantear una serie de interrogantes que trataremos de resolver a través del análisis de las observaciones en las aulas de México y nos sirvieron para plantear los objetivos de la investigación como antecedentes sobre el tema.

5.2. Segunda fase del proceso de investigación: Fase-observaciones. Trabajo en el aula.

Con esta segunda fase cerramos un primer ciclo de nuestro proyecto de tesis, en una segunda fase dirigimos nuestra atención hacia el trabajo en las aulas de quinto y sexto, en México, observamos las clases de los profesores participantes durante un mes.

Procedimos a observar lo que pasa en las aulas de México y tratar de dar con las explicaciones acerca de los problemas planteados, dar cuenta de cómo se está trabajando la lectura y principalmente el papel del profesor durante todo el proceso de lectura, siempre ligado al trabajo que desarrollan los alumnos.

Para la obtención de datos de estas observaciones pensamos en una doble perspectiva: a) la constancia de lo que sucedía en el aula con las grabaciones y las notas del diario de campo; b) la percepción que de lo que sucedía en el aula que tenía el profesorado, con la realización de una entrevista semiestructurada.

Durante la segunda semana del mes de diciembre hicimos la presentación formal del proyecto en el contexto de las escuelas de Monterrey, ante las autoridades de la escuela, supervisora y directora así como con los maestros participantes en la investigación.

Les explicamos en qué consistiría nuestro trabajo de campo durante los siguientes dos meses. Acordamos los horarios convenientes para asistir a la escuela y concluimos que asistiríamos una hora diaria en cada grupo, de lunes a jueves y los viernes se realizarían actividades de reflexión acerca de las clases observadas, charlas con los profesores observados así como para tomar decisiones y acuerdos sobre el rumbo y los avances de nuestro trabajo de investigación- acción.

Decidimos iniciar con observaciones del trabajo del aula sin grabar durante la primera semana. A partir de la segunda semana iniciamos las grabaciones porque observamos que era necesario pues los profesores utilizaban temas de lectura en diversas áreas.

Realizamos el trabajo de campo durante los meses de enero y febrero, con observaciones que plasmamos en un diario de campo y en videograbaciones del trabajo implementado por los maestros y alumnos de los grupos de quinto y sexto grado. Nuestra atención se centró en el papel de la lectura en los proyectos de aprendizaje. Estos datos los hemos analizado a partir de las transcripciones que se describen en forma más amplia más adelante.

5.2.1. Observaciones durante la segunda fase del proyecto de investigación

Desde el principio de las observaciones dentro de las aulas, procedimos a tomar notas de las actividades del trabajo por proyectos, centrandó nuestra atención en el proceso de la lectura y la utilización de textos multimodales.

Los resultados que obtuvimos después de analizar e interpretar nuestros datos son los que presentamos a continuación.

5.2.1.1. En cuanto al trabajo por proyectos

Los profesores participantes trabajan, como hemos dicho, con el método de los proyectos de aprendizaje. Tales proyectos están marcados en el libro de texto con todo detalle, no son propuestos por ellos ni por los alumnos, se detallan con un guión, con los pasos que están marcados en los libros de texto de los alumnos.

Cada proyecto de español está propuesto para revisarse en quince días. Mientras que en Ciencias Naturales también el programa está enfocado por proyectos, pero en las matemáticas y las demás áreas como la historia no se llevan a cabo por proyectos.

Se les pide una planeación que relacione todas las áreas del programa, pero los profesores no hacen dicha planeación por falta de tiempo y porque les implica demasiado trabajo. Entonces lo que ellos presentan de planeación es un escrito de contenidos de las diversas áreas que revisan por semana. Observamos el problema que tiene el profesorado cuando se le pide el planeamiento de sus actividades escolares, optan por trabajar con todo el grupo a la vez, con un grupo arbitrariamente formado que pasa largos períodos de tiempo en clase tratando de conseguir unos propósitos de aprendizaje y unos objetivos académicos, que generalmente no suelen coincidir con los propósitos del estudiante. Moral y Pérez, (2009).

Los alumnos investigan en su libro de texto, en la biblioteca cercana a la escuela y en Internet, la investigación la realizan de tarea a casa.

En sexto grado trabajan el proyecto de “Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios”. Este proyecto aparece en el libro de texto de sexto grado y plantea resolver exámenes, es un contrasentido, observamos que se plantea como objetivo que los alumnos entiendan la elaboración de un examen, pero al final se pide elaborar un cuestionario con opciones.

Al inicio del proyecto: Se inicia con una conversación acerca de mejorar, corregir y buscar un mejor resultado en los exámenes. El profesor procede a

trabajar al frente del grupo explicando sobre el tema. Trabajan en su libro de texto, de español pág. 93. (diario de campo, sesión 1). Nuestra redacción toma como punto de partida el diario de anotaciones que utilizamos para este proceso.

El profesor comenta sobre la evaluación externa de Enlace y les dice: “que hay que leer mucho”, (diario de campo, sesión 1), da explicaciones sobre la forma en que se procede para contestar un examen de Enlace, les dice que “hay que leer y leer” (diario de campo, sesión 1). Se da un intercambio de conversación entre el profesor y sus alumnos dónde trata de que los alumnos reflexionen en la importancia de la lectura. Informa que en el examen de Enlace, hay 4 respuestas para cada pregunta, que se llaman de opción múltiple, que a veces hasta tres parecen correctas pero que sólo una es la correcta consideramos que es una información técnica muy alejada de la comprensión del alumnado, e innecesaria. El profesor realiza una serie de preguntas como las siguientes:

Los exámenes de antes eran de pregunta y un renglón para contestar.

-¿Cómo se llama eso?

-¿Qué hacían con el enunciado?

-¿Cómo lo podemos decir? ¿Ordenarlo, acomodarlo?

-¿De qué otra manera lo podemos llamar? (diario de campo, sesión 1)

Consideramos que son preguntas que poco tienen que ver con la solución del cuestionario sino simplemente sigue lo que pide el libro de texto.

5.2.1.2. El Proceso de la lectura:

A continuación presentamos dos ejemplos de tipos de lectura que encontramos durante las observaciones realizadas en esta fase, en el grupo de sexto grado.

Se han introducido porque nos permiten una visión general de cómo se lleva a cabo el proceso de la lectura durante un proyecto, esta parte de las clases no las grabamos solamente las registramos en nuestro diario.

Ejemplo 1. “Cuando el tecolote canta”. Este texto corresponde a una página del libro de español de sexto grado. Se incluye en el proyecto que ellos realizan sobre la elaboración de exámenes.

a). *Antes de la lectura:*

El profesor inicia con una motivación acerca de la lectura que se va a leer. La lectura se titula: “Cuando el tecolote canta”. Trata de activar los conocimientos previos de los alumnos, hace preguntas encaminadas a ubicarlos en ese contexto, (diario de campo, sesión 2).

Esto lo podemos comprobar con las preguntas que hace el profesor:

-¿Qué otro nombre recibe el tecolote?

-¿Qué significan los tecolotes?

-¿A qué los asociamos?

-¿Qué nos dice el título? ¿Cuándo el tecolote canta? El indio muere.

Se hacen comentarios acerca de lo piensan los alumnos y se opina que: Existía la creencia, en los pueblos antiguos de que el tecolote cantaba cuando alguien iba a morir. Estas preguntas son para ayudar al proceso de lectura, se pretende activar los conocimientos previos.

b). *Durante la lectura:*

El profesor pone a leer a los alumnos, no interrumpe su lectura cuando se equivocan ni deja que los alumnos interrumpan a sus compañeros mientras leen, les dice que así como los bebés aprenden a caminar, “caminando y cayéndose” así también se aprende a leer, “leyendo y equivocándose”. (diario de campo, sesión 2). Hay participación de varios alumnos, van leyendo fragmentos de la lectura, el profesor decide quien sigue leyendo, así hasta que

se termina de leer el texto. Un alumno comenta: “Profe tiene razón, es importante leer”, (diario de campo, sesión 2).

c). *Al final de la lectura:*

El profesor hace varias preguntas sobre lo leído, se pregunta sobre aspectos generales de la lectura, como por ejemplo: ¿Es un diálogo, se dan cuenta?, pero las preguntas no pretenden la recapitulación total de la lectura, los profesores les dicen a los niños que hay que leer, que es importante leer. (diario de campo, sesión 2)

Ejemplo 2. Analogías.

En el siguiente ejemplo de lectura observada en el grupo de sexto encontramos un tipo distinto de trabajar la lectura, el maestro proporciona un ejercicio escrito, (diario de campo, sesión 9)

a). *Antes de la lectura:*

El profesor da información por escrito a los alumnos, les proporciona una hoja con ejemplos de analogías y ejercicios para resolver.

b) *Durante la lectura:*

Los alumnos leen en forma grupal y en voz alta un párrafo. Leen las instrucciones:

1. Ordena los pares de causa-efecto y cuándo no hay.
2. Localiza las analogías.
3. Identifica el par que corresponde al que se propone, que se relacione con similitud, que sea paralelo.

Ejemplo: diluvio es a inundación como nevada es a _____.

Arado es a surco como cuchillo es a _____.

Identifica las analogías similares de las que se proponen.

Ejemplo: El bostezo es una señal de aburrimiento como:

- a) Soñar es a dormir.
- b) Ira provoca locura.
- c) Sonrisa indica diversión.
- d) Rostro indica expresión

c) *Después de la lectura:*

El profesor pide que transcriban en una hoja en limpio todo el ejercicio completo.

El profesor les da tiempo para que busquen palabras desconocidas del texto en el diccionario, el texto utilizado es información de Internet pero no incluye ninguna imagen.

Al final del ejercicio se vuelve a la forma tradicional de copiado. Ya que no se pide ninguna reflexión extra o ejemplo diferente sino solo se pide que copien todo el ejercicio completo.

Ejemplo3.- Noticia con imagen.

La utilización de textos multimodales se observa en el desarrollo de esta clase en el grupo de quinto, el profesor proyecta una noticia, la escuchan y al mismo tiempo observan una imagen proyectada con un título que dice:

“Recibe Calderón a los Rayados”

¿Cómo inicia la clase?

Observamos que los alumnos reaccionan muy motivados ante los referentes presentados, porque se refiere al equipo de futbol local, durante una visita al presidente de México. El profesor hace preguntas alternadamente sobre lo que están escuchando: ¿Quién es Calderón? (el presidente de México); ¿Quiénes son de los Rayados? (equipo local de Monterrey) sus cuestionamientos tratan de comprobar si los alumnos comprenden la noticia. (diario de campo sesión 6)

Después de este intercambio de pregunta-respuesta entre el profesor y los alumnos el profesor decide volver a utilizar la grabación de nuevo.

En esta clase encontramos que:

La imagen motiva positivamente a los alumnos, se entusiasman. Escuchan la noticia con mucha atención, se notan motivados porque se utilicen los medios electrónicos en el aula.

Reconocen este nuevo modo de lectura, saben por ejemplo que se puede agrandar la letra o que se puede ajustar el sonido, que se puede adelantar o retrasar la noticia y que se puede volver a escuchar cuantas veces se requiera.

Nos damos cuenta que conocen el contexto de la noticia, conocen que es un equipo de futbol local, que ganó un campeonato nacional y que fueron felicitados por el presidente, esto significa que hay conocimientos previos compartidos contextualmente en el grupo, las preguntas realizadas por el profesor durante la lectura ocasionan que los alumnos compartan estos conocimientos.

En esta clase pudimos observar que el profesor proyectó el texto en el pizarrón, les pidió a los alumnos que lo leyeran todos juntos en voz alta y fue haciendo preguntas del texto multimodal que combina la imagen con el sonido (audiovisual), comentó que el colorido y el tamaño de la letra se manejan al gusto o a las necesidades de los lectores. (diario de campo, sesión 6)

El diseño de la imagen aunado al texto impreso se convierte en un texto que reúne otras condiciones que facilitan para que los alumnos se acerquen al significado de la lectura de una forma muy diferente a la tradicional.

Ejemplo 4. Uso de la Enciclomedia y el libro de texto.

El este ejemplo observamos trabajo con textos multimodales porque durante su desarrollo se utilizó la proyección de un texto con imágenes.

“Países más poblados y menos poblados”

¿Cómo inicia la clase?

El profesor proyecta de la Enciclomedia una imagen que corresponde a una página del libro de texto de geografía, pág. 79, (diario de campo, sesión 8)

a) *Antes de la lectura:*

No hay comentarios. Se les dice a los alumnos que saquen su libro de texto.

b) *Durante la lectura:*

Se inicia con una lectura grupal en voz alta, después se realiza una segunda lectura y se procede con lectura individual en voz alta por varios alumnos. Se lee toda la p. 79. “Países más poblados y menos poblados” de geografía, se proyecta en el pizarrón la p. 80, es una gráfica comparativa entre los países, les pide que la observen, explica sobre las condiciones difíciles de vivir en el desierto, hace preguntas a todo el grupo pero que son de repuesta directa, no hacen pensar, (diario de campo, sesión 8).

c) *Después de la lectura:*

El profesor hace recomendaciones a los alumnos acerca de que deben leer más tiempo en casa, apagar la televisión cuando hay programas de baja calidad. Leer aunque sean revistas o periódicos.

Se vuelve a leer el texto completo, en voz alta por todo el grupo.

El profesor los felicita, les dice “leyeron muy bien, que hicieron la pausa en las comas”, que esas pausas sirven para tomar aire y mejorar la entonación, etc.(diario de campo, sesión 8)

Observamos que el profesor dirige la actividad, explica en el pizarrón. Señala quien debe leer y qué va a leer.

Hace aclaraciones para que los alumnos comprendan, da explicaciones muy extensas, y proporciona mucha información, explica por ejemplo sobre la población mundial, sobre China e India como países densamente poblados, dice: “estos países ocupan dos terceras partes de la población mundial, y la

otra tercera parte la ocupan todos los demás países". (diario de campo, sesión 7)

Durante la lectura observamos que varios de los alumnos que leen tienen dificultades para leer cifras y el profesor tiene que apoyarlos para que lean correctamente, el profesor se apoya en un alumno que lee muy bien para que lea todo el texto nuevamente.

Al final de la lectura, hace una serie de preguntas, tratando de que los alumnos reflexionen o al menos pensamos que ese es el propósito.

Pregunta ¿Si es bueno o malo que en un país haya tanta gente? ¿Te irías a vivir al desierto? ¿Cómo es la vida allí? ¿De dónde sacan agua? ¿Cuánto dinero se gasta? ¿Cómo es el clima de nuestra ciudad? ¿Han visto cómo es la tierra en Laredo? Algunas se responden y otras no, (diario de campo sesión 7).

Muchas de las preguntas no se relacionan directamente con el tema, a veces se alejan en lugar de alcanzar el significado real, si las preguntas fueran encaminadas a la recapitulación del tema global permitirían que los alumnos se apropiaran del significado general del texto pero como las preguntas a veces no tienen que ver con el texto sino con la lógica o sentido común de los estudiantes entonces no se acercan a la comprensión.

En la página 80 del libro de texto de Ciencias Sociales de sexto grado, (diario de campo sesión 7) viene una gráfica que consideramos que es importante que los alumnos interpreten y observamos que aunque el profesor les pide que la lean y observen, eso no basta pues son demandas muy generales que no aportan nada al lector novel, no explica en qué sean de fijar, ni cómo han de leer, para que los alumnos comprendan, pues no se dan claves para realizar lo que se pide, no hay ninguna discusión de las ideas o de las opiniones de los alumnos al respecto no se deja tiempo para que los alumnos reflexionen. Se dedica muy poco tiempo para el análisis de la gráfica de la p. 80, sólo les explica que las cantidades de población que aparecen son aproximadas.

Al final de la página hay un mapa, que también puede ser interpretado pero al igual que la gráfica anterior, se le dedica poco tiempo y solo se concreta a decirles que las preguntas se contestarán en casa de tarea. Observamos que los textos leídos en las pp. 79 y 80 del libro del alumno, son textos multimodales ya que se combinan varios modos de discurso como el texto impreso junto con gráficas, mapas y fotografías con diseño y color que requieren ser revisados de otra manera, Coiro (2003). Esta nueva mirada supone dar más énfasis a la detección de las ideas principales, que permita que los alumnos se involucren directamente en el análisis de la información y de esta forma puedan acceder a una interpretación de los textos más crítica. Como muestra Saló (1990) la relación profesor-alumnos es una acción colectiva en un proceso activo y continuo de negociación, mediante el cual la realidad de la clase es constantemente definida y redefinida. Por tanto, el papel del profesor en esta construcción crítica del saber es fundamental.

5.2.2. Análisis interpretativo de la segunda fase de la investigación: Resultados de la segunda fase

Los resultados que obtuvimos del análisis interpretativo de las clases observadas, nos hacen poner atención a los siguientes aspectos que sirvieron para fundamentar la primera intervención.

La lectura con respecto a las otras áreas del aprendizaje: Se trabaja por proyecto pero la situación de aprendizaje se desarrolla casi exactamente que de forma tradicional, pues se parte de sacar el libro de texto e iniciar con una lectura que el profesor ha decidido o ha escogido para desarrollar ese día. Se relacionan las diversas áreas del currículum dentro del proyecto que se realiza, cierto, pero es lo único que hay de nuevo. El profesor dice: “Siguiendo con el proyecto vamos a sacar nuestro libro de historia”, (diario de clase, sesión 5), hace una pequeña motivación e inicia la clase como siempre, es decir se trabaja con el libro de texto de igual forma.

La lectura se trabaja en todas las áreas del aprendizaje, observamos lectura en la clase de español, en la clase de matemáticas, en historia, en geografía y en ciencias. Se lee mucho más en ciencias y en historia que en las demás áreas, pues se dedica mucho tiempo para que los alumnos lean los textos, mientras que en las otras áreas los profesores explican más, aclaran, se alargan en sus comentarios pero no dedican tiempo a enseñar a leer a los alumnos, no hay estrategias para la lectura.

Se usan textos de lectura en ciencias naturales, en historia, geografía, en matemáticas, en artísticas y por supuesto en español, observamos que se utiliza principalmente el libro de texto de los alumnos, seguido de la Enciclomedia, se leen periódicos y revistas, pero con menor frecuencia.

Cuando se utiliza la Enciclomedia observamos que las clases se vuelven más dinámicas pues, al encender la computadora, los alumnos se motivan inmediatamente y se muestran atentos a todo lo que hace el profesor. La Enciclomedia es un programa de cómputo dentro del aula, consta de una computadora, proyector, teclado, mouse y un pizarrón interactivo, este programa se dotó en las escuelas mexicanas pero actualmente en muchas ya no se utiliza porque no se les da el mantenimiento requerido. En las aulas observadas si contaban con todo el equipo necesario y la conexión a Internet.

La clase con la Enciclomedia permite que los alumnos observen imágenes y escuchen grabaciones. Vuelve a poner la grabación cuantas veces considera necesario u oportuno para que sus alumnos entiendan. Al utilizarla para observar gráficas, le permite al profesor tener la imagen que los alumnos tienen en su libro de texto, va explicando y señalando en la imagen que presenta en el pizarrón electrónico, se utiliza con mucha frecuencia, casi diariamente aunque no todo el tiempo.

Cuando la clase se inicia con una lectura muchas veces se utiliza la Enciclomedia con esa misma lectura y se proyecta al frente del grupo, el grupo pone atención y se nota que se entusiasman con esta herramienta en el aula, observamos que casi en las ocasiones en que se utiliza el contenido de la

consulta y corresponde a una página del libro de texto del alumno, los alumnos se notan distraídos, aunque pueden buscar otras opciones como utilizar el Internet, para revisar las páginas que les sugieren en el texto, esto casi siempre se evita, los profesores prefieren utilizar la Enciclomedia con las clases que vienen programadas para utilizarse junto con el libro de texto.

Como consecuencia del análisis de esta segunda fase a la que asignamos el título de fase-observaciones, surgen nuestros primeros análisis respecto sobre todo al tipo de prácticas que observamos.

La forma como trabajan los profesores la lectura:

- ¿Qué se hace antes, durante y después de la lectura?
- ¿Qué hace el profesor?
- ¿Qué hacen los alumnos?

Los tipos de textos se leen:

- ¿Qué tipo de lecturas les atraen?
- Las estrategias de lectura que se realizan,
- La lectura con respecto a las otras áreas del aprendizaje,
- Las concepciones de lectura de los profesores participantes,

Para realizar el primer producto del trabajo de investigación, el cual consiste sobre todo en unas notas de devolución (retroalimentación) a los profesores.

5.2.2.1. La forma como trabajan los profesores la lectura

Los profesores de quinto y sexto grado trabajan en el contexto de los proyectos de aprendizaje y tratan de adaptarse a este nuevo modelo pero su enseñanza se mantiene dentro de un modelo tradicional de estar al frente de la clase, en estas primeras observaciones a clases pudimos darnos cuenta que :

Los profesores utilizan la lectura durante las clases de todas las áreas y deciden los temas de lectura por lo que consideramos que es oportuno señalar que los alumnos deberían participar a la hora de decidir lo que quieren leer.

5.2.2.2. ¿Qué se hace durante la lectura?

Los profesores dicen lo que se tiene que leer, lo que hay que leer y cuando hay que leer, es decir solamente los profesores deciden los temas que se deben leer en el aula, no observamos que los alumnos decidan o escojan sus propias lecturas o temas de interés.

La lectura no se interrumpe, el profesor les dice “déjenlo leer”, “déjenla leer”, “¿Cómo aprenden los bebés a caminar? Caminando y cayéndose,” (diario de campo, sesión 2) con estas frases pensamos que el profesor tiene la idea de que la lectura es un proceso que es natural y lo compara con el caminar que se aprende caminando así el profesor piensa que para leer bien se tiene que leer y seguir leyendo aunque se equivoquen.

5.2.2.3. ¿Qué hace el profesor?

Con respecto a la actividad del profesor, lee con mucha frecuencia, lo cual le permite ser un modelo a seguir para sus alumnos. Lee en voz alta por lo que sus alumnos lo siguen en sus libros de texto. Esta lectura en voz alta, por parte del profesor es de particular importancia en la primera etapa de escolaridad, cuando los niños aún no leen eficazmente por ellos mismos. Según Lerner (2001) el maestro apoya pero no permite que los alumnos lean con la misma frecuencia en silencio o en voz alta, debe darse más oportunidad a los alumnos de que lean en forma individual, sobre todo porque son grupos donde los alumnos ya saben leer de forma eficaz.

Entonces cuando el profesor lee en voz alta sirve de modelo para sus alumnos, si pero al hacerlo acapara la lectura y no permite la lectura que los alumnos lean más tiempo en voz alta y sobre todo la lectura en silencio les

puede permitir más reflexión a sus alumnos sobre el significado y poder acceder al conocimiento.

Con frecuencia el profesor señala lo que es más importante y lo que hay que subrayar pero esta actividad debería ser realizada por parte de los alumnos, para que ellos mismos identificaran esta información, no que el profesor les diga lo que es importante, pues se trata de identificar las ideas principales y distinguirlas de la información que es menos importante o que son ideas secundarias.

Les dan indicaciones cuando van leyendo les dice: “subrayen esto que es importante”, (diario de campo, sesión 19) de esta forma los alumnos saben que hay “algo” de la lectura que es más importante que toda la lectura completa, observamos que los profesores utilizan la lectura de textos en todas las áreas del currículum pero consideramos que no destinan tiempo para que los alumnos reflexionen después de leer.

La clase es la mayoría del tiempo expositiva por parte del profesor, el profesor explica y los alumnos deben estar atentos a lo que el profesor les dice y les pide o lo que les pregunta, lo cual está bien pero al mismo tiempo limita la actuación de los alumnos.

El profesor lee más que los alumnos pues son muchos alumnos, treinta en total en cada grupo observado y el profesor lee el texto completo luego pide que entre todo el grupo vayan leyendo pequeños párrafos.

5.2.2.4. ¿Qué hacen los alumnos?

Observamos que la actividad de los alumnos durante la lectura se desarrolla de forma muy repetitiva, algunas formas que observamos fueron las siguientes:

- Los alumnos leen un texto largo entre varios y el profesor va designando quien sigue de leer, entonces cada alumno lee solo un trozo de todo el

texto, es una lectura individual que dependiendo de quien lea se va entendiendo o no.

- La lectura se realiza en forma grupal, a coro en voz alta.
- Después de las exposiciones del profesor, los alumnos leen la información en el libro de texto, pero no se comprueba si comprendieron o no. Es decir no existe recapitulación de lo leído.

Sería importante que los alumnos señalaran estas ideas a través de diversos modos de expresión pues de acuerdo con Mercer (1997) la conversación ofrece diversas formas de llegar al conocimiento y de desarrollar la comprensión.

Los alumnos leen pequeños párrafos del texto completo, lo cual les impide acceder a la comprensión del texto completo, consideramos que debe hacerse una lectura del texto completo como actividad inicial en forma individual por parte de los alumnos, a través de una lectura en silencio.

5.2.2.5. ¿Qué estrategias de lectura realizan?

Las estrategias de lectura no se dan a conocer a los alumnos, solamente se les dice que hay que leer bien, con voz muy fuerte, pero no se les da un objetivo claro ¿Para qué voy a leer? No se les explica que hay algo por lo cual se debe leer.

A veces se les dice que subrayen las ideas principales pero no siempre.

Aunque el ambiente de una clase es difícil de describir con unas nuestras observaciones y notas que no hay anticipaciones, no hay un objetivo claro acerca de lo que se va a leer, por lo que la actividad de leer no es significativa, no implica hacer inferencias, ni responder a predicciones o hipótesis.

Se trabaja con los conocimientos previos de los temas, con el propósito de saber cuánto saben los alumnos sobre un determinado tema, observamos que

no se establecen inferencias, de esta forma los propios alumnos podrían comprobar hasta qué punto sus predicciones son correctas o no.

La lectura es un proceso que requiere de práctica para irse desarrollando. Pero no se aprende a leer mejor, simplemente leyendo más, o al menos no ocurre así en la mayoría de los alumnos. Diversos autores, como Cairney (1996), Mercer (1997), Solé (2001) y Cassany (2006, 2009) señalan que es preciso que los profesores enseñemos estrategias de lectura para permitir a nuestros alumnos ser capaces de desarrollar una lectura crítica.

5.2.2.6. ¿Cómo trabajan la lectura?

Durante las sesiones de lectura encontramos que el proceso de lectura que siguen los profesores en las diversas áreas es muy semejante, observamos lo siguiente:

a). Antes de la lectura

- El profesor inicia con una motivación acerca de la lectura que se va a leer.
- Trata de activar los conocimientos previos de los alumnos, hace preguntas encaminadas a ubicarlos en ese contexto.

b). Durante la lectura

- El profesor pone a leer a los alumnos,
- No interrumpe su lectura cuando se equivocan ni deja que los alumnos interrumpan a sus compañeros mientras leen,
- Hay participación de varios alumnos, van leyendo fragmentos de la lectura,
- El profesor decide quien sigue leyendo, así hasta que se termina de leer el texto.

c). Al final de la lectura

-
- El profesor hace preguntas sobre lo leído,
 - Las preguntas no pretenden la recapitulación total de la lectura, apenas se recuperan fragmentos de significado.

5.3. Primera devolución a los profesores

A partir de los datos de las observaciones y su posterior análisis, reflexionamos sobre ellos y así preparamos una primera devolución a los profesores, es preciso señalar que, al final de esta fase, aplicamos una entrevista semiestructurada a los profesores conforme a lo que ya teníamos planeado, pero no tuvimos en cuenta los datos que aparecieron en ella, ya que su análisis se realizó con posterioridad, hasta el segundo ciclo de nuestra investigación.

Aunque la reflexión fue apresurada por el poco tiempo que teníamos, decidimos elaborar una propuesta que pusimos a consideración de los profesores con anticipación, la comentamos y aportaron ideas acerca de su participación, después aceptaron que se videograban sus clases.

Para seguir con el proceso de investigación-acción de acuerdo con la teoría revisada es necesario establecer un proceso cíclico de devolución a los profesores después de la pertinente reflexión sobre los hechos observados, se hizo una primera devolución a los profesores a partir de tres consideraciones:

- a) La teoría que he estudiado sobre el problema que guía la investigación que es la lectura compartida de textos multimodales, en el contexto de los proyectos de aprendizaje.
- b) Lo que lo profesores hacen en el aula acerca de la lectura.

- c) De la reflexión y análisis de su práctica así como de su involucramiento en tratar de mejorar dicha práctica.

Con las observaciones de las clases de los profesores y de las notas que tomamos sobre cómo trabajan en el aula, recogidas durante las observaciones realizadas durante el mes de enero de 2011, establecimos algunas consideraciones, observamos lo que el profesor piensa de la lectura y como trabaja la comprensión lectora, de qué forma se da el proceso lector, que tipos de textos se utilizan en el aula etc. Los profesores opinan de la importancia de la comprensión para adquirir el conocimiento y, en este caso, para solucionar el proyecto que realizan, hasta este momento la clase solo se desarrolla con intercambios verbales y explicaciones del profesor; aún no hay materiales para leer, solamente el libro de texto que será la base de este proyecto.

Con relación a los textos con imagen, nuestra interpretación es que:

- La imagen motiva positivamente a los alumnos.
- Les gusta que se utilicen los medios electrónicos en el aula.
- Reconocen este nuevo modo de lectura.
- Conocen el contexto de la noticia.
- Aparece un tipo de texto multimodal que combina la imagen con el sonido (audiovisual).
- El diseño (el colorido y el tamaño de la letra) se maneja de acuerdo a las necesidades lectoras.

Consideramos que el trabajo de la lectura se lleva a cabo de acuerdo al proceso señalado por Solé (2001) sobre el desarrollo de la lectura.

- a) *Antes de la lectura*

Observamos que no hay comentarios, se les da la indicación de sacar el libro y ponerse a leer. No hay comentarios previos al tema, parece que la imagen proyectada no significa nada ni aporta nada.

El profesor da información por escrito a los alumnos, les proporciona una hoja con ejemplos de analogías y ejercicios para resolver.

b) Durante la lectura

La lectura es en voz alta y todo el grupo lee, se utiliza un texto multimodal, con la proyección de una gráfica comparativa, los alumnos leen en voz alta, en forma grupal, luego contestan el ejercicio en silencio. Esta forma de trabajo de contestar preguntas o fichas después de la lectura de un texto nos remite a lo que dice al respecto Cairney (1996).

c) Después de la lectura

El profesor hace recomendaciones acerca de que deben leer más tiempo, que deben leer aunque sean revistas o periódicos, luego se lee el texto completo, en voz alta por todo el grupo, el profesor los felicita por la lectura en voz alta. Consideramos que se da más importancia a la forma de leer y oralizar los textos que a la intención de rescatar información de los mismos.

Observamos que el profesor dirige la actividad y señala quien debe leer y qué va a leer, hace aclaraciones y comentarios, varios de los alumnos que leen tienen dificultades para leer por lo cual el profesor se apoya en un alumno que lee bien para que lea todo el texto, hace una serie de preguntas, notamos que algunas no se relacionan directamente con el tema. Consideramos que los tipos de preguntas que utilicen los profesores deben ser encaminados a ayudar a adquirir los conocimientos, deben utilizar otro tipo de preguntas. Márquez y Roca (2006).

Se copia el ejercicio pero no hay comentarios sobre lo leído, se trata de que el trabajo esté ordenado y limpio pero no se trabaja con el objetivo de interpretar lo leído pues en ese caso debería hacerse una síntesis, un resumen o una recapitulación de lo leído.

Durante el desarrollo de la actividad el profesor proporciona información de Internet, mientras los alumnos leen con atención la información., los ejemplos utilizados contienen algunas palabras que los alumnos desconocen y es necesario que las busquen en el diccionario. Observamos que el profesor da tiempo para que busquen las palabras difíciles en el diccionario.

- Los alumnos manejan con destreza el diccionario. (Con la definición del concepto pueden resolver el ejercicio.)
- Nos damos cuenta que el texto utilizado es información de Internet pero no incluye ninguna imagen.
- Al final del ejercicio no hay reflexiones o recapitulaciones.

En el contexto de esta devolución presenté y discutí con los maestros la propuesta de cambio para ver cómo ellos interpretaban las nuevas actividades teniendo en cuenta lo observado en las clases, para ello voy dando cuenta de los aspectos considerados en el siguiente apartado.

5.3.1. La presentación de la actividad

Elaboramos una primera propuesta tomando en cuenta todos los aspectos mencionamos anteriormente y que observamos durante las clases en el aula, estos aspectos también fueron discutidos y analizados por los profesores, estaban de acuerdo en recibir una propuesta para realizar algunos cambios en su forma de abordar la clase.

Iniciamos con una pequeña introducción con explicaciones acerca de la lectura desde un enfoque sociocultural partimos de Cassany (2006, 2009).

A continuación elaboramos dos preguntas de investigación, con la intención de que los profesores reflexionaran junto conmigo, en la primera pregunta planteo el problema de la lectura cuando va acompañada de gráficos o imágenes como láminas, cuadros etc. pues aunque se utilice con mucha frecuencia en el aula este tipo de lectura nos damos cuenta que faltan estrategias lectoras que

deben implementarse para mejorar la forma en que se abordan los textos, así mismo en las clases observadas nos percatamos que hay ciertos aspectos como estos en que particularmente los alumnos tienen dificultades para analizar la información.

En una segunda pregunta de manera similar a la anterior busco que los profesores reflexionen acerca de los problemas de comprensión de los alumnos cuando tienen que leer un texto complejo.

A continuación planteamos un objetivo primordial de nuestra propuesta, con el fin de presentar a los profesores el propósito de este trabajo de tal manera que a través de este objetivo sobre la lectura compartida, pueda sintetizar y servir de guía de esta primera propuesta.

Posteriormente a través de cuatro puntos explico al profesor en qué va a consistir su acompañamiento durante esta forma de trabajar la lectura compartida. En el primer punto tomo en consideración al profesor como guía de todo el proceso lector y la utilización de textos multimodales es decir textos que incluyan texto impreso acompañado de dibujos, fotografías, imágenes. En segundo lugar considero de gran importancia el trabajo colaborativo, se pide que se trabaje en equipo, en tercer lugar explico que la primera lectura debe realizarla el maestro y qué deben hacer los alumnos mientras tanto y en cuarto lugar considero el uso de textos electrónicos en el aula, la proyección al frente del salón, lo que permita que los alumnos lo puedan leer y al mismo tiempo que lo tengan en su propio texto (Williamson y Resnick, 2005).

Después de esta introducción presentamos la organización de las actividades a desarrollar, se trata de utilizar estrategias lectoras que permitan el acercamiento al significado, en una primera optamos por la activación de los conocimientos previos pues consideramos que de esta manera los alumnos pueden expresar lo que saben sobre el tema y lo que necesitarán saber es decir realizar las primeras inferencias, en una segunda actividad se pide que se establezcan predicciones acerca del texto que se va a leer, se les pide considerar las ideas principales y apoyarse en las imágenes, se sugieren

algunas preguntas que pueden servir para esta parte, seguimos con una tercera actividad en la que pretendemos que los propios alumnos sean capaces de generar preguntas con respecto al texto. En cuarto lugar la actividad a desarrollar es una segunda lectura en silencio, que permitirá que los alumnos analicen, reflexionen y vayan haciendo sus propias interpretaciones, la quinta actividad que sugerimos en esta primera propuesta es la discusión del texto leído pues consideramos que las ideas personales iniciales se verán fuertemente reforzadas a través de la discusión y permitirán externar, complementar y argumentar sus opiniones, Mercer (1997), en la última actividad se pide realizar una recapitulación de lo leído con el fin de resumir la información a través de las ideas principales (Solé I. , 2001).

El proyecto que les pedimos desarrollar se titula “Elaborar y publicar cartas de opinión”, en la primera actividad se trata de activar los conocimientos previos de los alumnos respecto a este tema. En la segunda actividad nos parece importante que los alumnos expresen su punto de vista y sus opiniones sobre el tema, con el objetivo de generar discusiones que permitan crear nuevos conocimientos, Mercer (1997), se sugiere utilizar periódicos en el aula, con el propósito de observar otros tipos de lectura en el aula no solamente el libro de texto. Nos interesa mucho que los alumnos compartan ideas por eso proponemos que se hagan equipos de trabajo y se realicen actividades colaborativas que les permitan discutir entre los alumnos. En otra actividad se le hace la sugerencia al profesor que proyecte una noticia del periódico y que distribuya copias impresas entre sus alumnos con el propósito de introducir la lectura de textos multimodales y observar cómo se lleva a cabo el proceso lector, cómo interviene el profesor, que tipos de preguntas realiza y cómo son las respuestas de los alumnos. En la siguiente actividad se pide que los profesores lean noticias de opinión a sus alumnos para que se familiaricen con este tipo de texto y sean capaces de identificar algunas ideas principales. Se continúa con las actividades, enseguida se pide que se elabore una carta con respecto a alguna de las noticias comentadas en clase, en otra actividad se dice que la carta debe resumir los aspectos más importantes de la noticia y se pide que redacten su opinión fundamentada al respecto. En la última actividad

sugerimos que se revise la redacción y que se envíe alguna carta de opinión a algún periódico o bien que se exponga a manera de periódico mural para incluir algunos trabajos que ilustren mejor todo el proyecto de esta forma se guardarán evidencias de todo el proyecto. Con estos aspectos consideramos que esta primera propuesta nos serviría para recoger información, decidimos videograbar para después analizar en la siguiente fase del trabajo de investigación.

5.3.2. Primera propuesta de trabajo para la investigación

A continuación presento con todo detalle la propuesta tal como se la presenté a los profesores para que la llevaran a cabo con sus alumnos, es importante notar que esta propuesta fue realizada después de observar directamente en las aulas y después de tener contacto con los profesores participantes para discutir y valorar los aspectos que consideramos primordiales.

PRIMERA PROPUESTA DIDÁCTICA

PROPUESTA DE TRABAJO. Febrero de 2011

Una experiencia con alumnos de quinto y sexto grado.

La lectura es una actividad que se realiza día a día, en casa para leer instructivos de recetas, de juegos, electrodomésticos, para leer etiquetas de productos y saber cuándo se caducan, para buscar en los directorios diversa información, etc. En la escuela para leer los libros de texto, para leer textos literarios, cuentos, leyendas, para aprender los contenidos, para recordar lo aprendido y aplicarlo en las evaluaciones, etc.

Pero sobre todo la lectura la utilizamos en la vida diaria, en la calle para identificar letreros con los nombres de las calles, para identificar la ruta de camiones que se va a abordar, para entender la gran cantidad de anuncios publicitarios que vemos por doquier, para abordar la línea del metro, etc.

¿Por qué si se utiliza tanto y en tan variadas ocasiones existen tantos problemas para abordarla, sobre todo cuando va acompañada de gráficos o imágenes?

¿Por qué nuestros alumnos presentan problemas para integrar la comprensión de un texto complejo?

OBJETIVO

En esta propuesta de trabajo queremos probar una estrategia de lectura compartida para observar cómo se apropian los alumnos del significado de un texto complejo, en el marco de los proyectos de aprendizaje.

Que logren mejores análisis de los textos que leen y tomen una postura frente a ellos.

LECTURA COMPARTIDA

Esta es una modalidad de lectura de textos complejos.

El profesor procederá de la siguiente forma:

- 1.-Es guía de todo el proceso, escoge la lectura de un texto que tenga imágenes, gráficas o fotografías.
- 2.- Divide el grupo en pequeños equipos de trabajo, con la finalidad de trabajar en forma colaborativa.
- 3.-Primera lectura: El maestro lee en voz alta mientras que los alumnos leen en silencio.
- 4.-Se trata de utilizar un texto proyectado en el pizarrón y además que el mismo texto lo tengan los alumnos en forma individual.

Organización de las actividades durante la lectura:

1.-Activar los conocimientos previos sobre el tema, lo que los alumnos saben sobre el tema. (El maestro comenta y cuestiona a los alumnos para activar los conocimientos).

-Lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para asimilar nuevos contenidos.

2.-Predecir el contenido del párrafo que se va a leer. (El docente cuestiona a los alumnos acerca de lo que piensan que se va a tratar el contenido del texto).

-Identificar la idea principal de la lectura.

-Apoyarse en la imagen.

¿Por qué piensan que aparece esta imagen? ¿De qué piensan que se trata?

¿Consideran importante esta ilustración? ¿Para qué nos sirve esta fotografía?

¿De qué nos damos cuenta? Etc.

3.- Generar auto-preguntas: ¿Por qué...? Se debe incitar a los alumnos a que hagan preguntas donde haya que inferir alguna información no explícita en el texto.

4.-Segunda lectura en silencio con el propósito de pensar en el significado del texto. De clarificar ideas.

5.-Discutir el texto. Con el propósito de pedir la opinión de los niños y que razonen acerca de sus respuestas.

6.- Hacer resúmenes del texto. Para comprender y recordar la información más importante del texto. Organizan sus ideas.

PROYECTO: “Elaborar y publicar cartas de opinión”.

Actividades:

1.- Comentan noticias.- En grupo comentan los acontecimientos recientes en su localidad y país.

2.- Comentan qué acontecimientos les parecen más relevantes y dan sus razones.

3.-Revisan periódicos locales o nacionales.

4.-Se distribuyen las secciones del periódico para buscar las noticias en equipos.

5.-Eligen una noticia de interés. Comparan lo que ellos saben de la noticia con lo que reporta el periódico. Comentan y ofrecen su opinión personal sobre el acontecimiento.

-Proyectar una noticia del periódico que contenga imágenes.

-Fotocopiar la noticia a todos los alumnos.

Realizar la organización de actividades planteadas anteriormente durante la lectura.

6.-Leen cartas de opinión. El docente lee a los alumnos cartas de opinión del periódico. Comentan sobre su función y sobre su estructura.

7.-Propone que hagan una carta sobre la noticia elegida por los equipos.

8.-Escriben una carta de opinión sobre la noticia analizada. Cuidan que la carta haga un breve resumen de la noticia para después dar su opinión fundamentada.

9.-Corrigen las cartas y las envían. O las publican en el periódico escolar junto a la noticia de referencia.

(Esta propuesta fue puesta a consideración de los profesores participantes y se les entregó a ambos, el día 15 de febrero del 2011, para que la llevaran a cabo durante la segunda quincena del mes de febrero.

Después de leer la propuesta, los profesores aceptaron colaborar en la investigación y se comprometieron a preparar lo necesario para llevarla a cabo.

Cada uno de los profesores realizaron un trabajo muy semejante, el cual decidimos analizar para responder a las preguntas de investigación planteadas inicialmente en nuestra investigación.

Recogimos los videos y nos dedicamos a la transcripción de los mismos.)

Cuadro 8. Primera propuesta didáctica

5.4. Resumen de la segunda fase

Después de realizar los análisis a los datos registrados durante la segunda fase de nuestro proyecto de tesis encontramos que los profesores de quinto y sexto grado trabajan en el contexto de los proyectos de aprendizaje y tratan de

adaptarse a este nuevo modelo, pero su enseñanza se mantiene dentro de un modelo tradicional, obtuvimos los siguientes resultados:

El trabajo por proyectos

El proyecto se realiza con un guión, con los pasos que están marcados en los libros de texto de los alumnos.

¿Qué hace el profesor?

Nos damos cuenta que los profesores no cambian sus prácticas aunque dicen que sí a lo que les sugerimos, y durante la entrevista nos dicen que les parecen bien las sugerencias, que aceptan los cambios, etc. durante las clases observamos que las prácticas se mantienen de la misma forma, es decir solo manifiestan verbalmente el cambio.

Los profesores utilizan la lectura durante las clases de todas las áreas y deciden los temas de lectura. Leen con mucha frecuencia, lo cual le permite ser un modelo a seguir para sus alumnos, leen en voz alta.

Observamos también que el profesor señala lo que es más importante y lo que hay que subrayar. Utilizan la lectura de textos en todas las áreas del currículum pero no destinan tiempo para que los alumnos reflexionen después de leer.

El profesor explica, sus explicaciones son muy extensas y los alumnos deben estar atentos a lo que el profesor les dice, en este intervalo los alumnos se notan inquietos porque miran hacia diversas partes del aula, se nota que el profesor lee más que los alumnos.

¿Qué hacen los alumnos?

El alumno lee solo un trozo de todo el texto, nunca un texto completo. La lectura se realiza en forma grupal, observamos este tipo de lectura con mucha frecuencia.

A cada alumno le toca leer solo unos cuantos renglones de una lectura en voz alta que muchas veces no permite la comprensión pues muchos alumnos no saben leer fluidamente y eso hace que al irse deteniendo en palabras difíciles los demás se distraen y no exista comprensión del texto leído.

Estrategias de lectura

Las estrategias de lectura no se dan a conocer a los alumnos, solamente se les dice que hay que leer bien, con voz muy fuerte. Pero no se les da un objetivo claro ¿Para qué voy a leer? Falta la explicación que hay algo por lo cual se debe leer.

Textos multimodales

Pensamos que se dedica poco tiempo para el análisis de gráficas, por ejemplo en la p. 80, del libro de Ciencias Sociales de sexto grado, sólo les explica que las cantidades de población que aparecen son aproximadas, observamos que hay un mapa y una gráfica que no se interpretan ni se comentan, consideramos que este tipo de textos, los textos multimodales, aparece con frecuencia en los libros de texto de las áreas no lingüísticas, y creemos que deben ser abordados con otras expectativas y sobre todo con otro tipo de actividades que permitan su análisis. (En nuestra segunda propuesta tomaremos en cuenta estos aspectos.)

6. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS DATOS

El proceso de la investigación-acción lo iniciamos con una idea general sobre las necesidades de cambiar o mejorar las prácticas de la lectura compartida de textos multimodales en la escuela primaria, para lo cual diseñamos los pasos y estrategias a seguir, después llevamos a cabo la acción y terminamos el ciclo con las interpretaciones de dicha acción, para volver a replantear el ciclo, Latorre, Rincón y Arnal (1992). Como dijimos al inicio del análisis, en el desarrollo de nuestro proyecto de tesis hemos distinguido cuatro fases, dos para cada ciclo de la investigación acción, que hemos denominado: a) fase exploratoria; b) fase de observaciones; c) fase de análisis; d) fase propuesta.

Este capítulo forma un todo con el capítulo anterior en el proceso de investigación acción, Elliot (1993), Latorre (1988), Kemmis (1983). En el capítulo anterior describimos lo relativo a las observaciones y análisis de las dos primeras fases correspondientes al primer ciclo de investigación. En este capítulo se plantea el inicio del segundo de los ciclos de observación, análisis y reflexión para que en el capítulo 7 procedamos a precisar la cuarta fase, a partir de esta reflexión al diseño de la intervención, acción (propuesta), que caracterizan este enfoque investigativo que hemos utilizado para la estructuración de este proyecto de tesis. Su carácter cíclico implica un “vaivén” (espiral dialéctica) entre la acción (praxis) y la reflexión (teoría), de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan, Latorre, Rincón y Arnal (1992).

c) FASE-ANÁLISIS

En esta etapa se videograbaron sesiones de clase, donde los profesores realizan actividades de lectura en diversas asignaturas, en las aulas de quinto y sexto grado, justamente después de hablar con los profesores y hacer algunas recomendaciones/comentarios, conscientes de que los contextos

concretos, cambiantes y peculiares del aula representan el reflejo de una determinada cultural social. Vez, J. (2009), nos interesó observar con mayor profundidad las prácticas de lectura en el aula en el contexto del desarrollo de los proyectos de aprendizaje.

Continuamos nuestro proceso de investigación que titulamos Fase Análisis, porque en esta parte de nuestra investigación nos abocamos principalmente a llevar a cabo el análisis de los datos obtenidos en nuestra observación, análisis y reflexión de la puesta en práctica de nuestra propuesta, lo que nos permite dar cuerpo y consistencia a nuestro estudio, Kemmis (1988). Se trata del momento en que el profesorado aplica nuestra propuesta, la realizada al final de la fase 2, utilizamos como instrumentos para la recolección de datos las videograbaciones de clases y entrevistas que luego nos llevan a los análisis de toda la información recogida y con la cual obtuvimos datos de interés que nos permitieron establecer unas categorías y realizar unos análisis preliminares que fueron cambiando paulatinamente conforme avanzamos en nuestro estudio, para posteriormente aportar algunas ideas y con el correspondiente ir y venir a la teoría, elaboramos unas ideas que poco a poco fueron cimentando nuestras opiniones y transformando nuestras interpretaciones con los datos que teníamos a mano y que gracias a que era material video-grabado pudimos revisar cuantas veces necesitamos.

Esta tercera fase consideramos que es en la que tenemos más elementos y mayor cantidad de datos para soportar nuestra investigación. Con el análisis interpretativo de las clases y las entrevistas. Para ello elaboramos cuadros comparativos entre clases de quinto y sexto y entrevistas de quinto y sexto de manera que nos han facilitado la tarea de recopilación de la información para nuestra investigación.

En el apartado 6.1. abordamos de una manera general lo que se refiere a esta tercera fase del proceso de investigación, y una descripción de todo el proceso de análisis que desarrollamos durante esta tercera fase, en qué consiste y cuáles son las partes que la integran.

Posteriormente en el punto 6.2 procedemos al análisis de la clase de quinto grado. Partimos de las transcripciones que elaboramos previamente gracias al material grabado en video. En los análisis damos cuenta de cómo se trabaja la lectura dentro de los proyectos de aprendizaje en las aulas de una escuela mexicana. Damos cuenta de lo que hace el profesor durante todo el proceso de lectura, describiendo cómo son sus intervenciones, cómo responden sus alumnos ante esas intervenciones, qué estrategias lectoras se utilizan, qué tipo de textos se leen en el salón de clase. Todo esto se realiza desde un posicionamiento constructivista entendiendo que los significados relevantes para los alumnos no se transmiten de profesor a alumnos y los propios significados no están en el discurso sino que se interpretan desde un proceso de negociación personal que implican todo el conocimiento mediante el recurso interactivo o las capacidades interactivas de nuestra competencia comunicativa, Vez, J. (2009). Observamos también lo que es para el profesor la concepción sobre la lectura y cuál es la finalidad de ésta, también observamos cómo se abordan los textos multimodales, esto lo presentamos a través de los fragmentos más significativos. Todo esto se presenta en este apartado procurando dar una descripción lo más directa y objetiva posible.

En el siguiente punto 6.3., realizamos lo mismo pero con los datos del grupo de sexto grado, analizamos las transcripciones y obtenemos unos datos que nos permiten tener una información similar en todos los aspectos planteados en el apartado anterior, pero con respecto al grupo y al profesor de sexto grado, con los análisis realizados previamente tomamos en cuenta lo más relevante y lo aportamos.

Continuamos con el punto 6.4. En este apartado tomamos en consideración lo referente a la entrevista realizada al profesor de quinto grado. Hacemos un análisis de toda la entrevista y presentamos los resultados, es necesario mencionar que también se pretenden localizar categorías, al igual que lo hicimos anteriormente durante los análisis de las clases. Y para ello se toman en cuenta los fragmentos que a nuestro parecer son más ilustrativos.

En el punto 6.5 recogemos lo referente a los análisis desarrollados a partir de la entrevista realizada al profesor de sexto grado, llevamos a cabo un análisis semejante al elaborado con la entrevista de quinto, pero ahora con la información que nos proporcionó el profesor de sexto grado. En este apartado incluimos de igual forma los fragmentos que a nuestro parecer nos permiten ejemplificar mejor la información analizada. En este apartado, como en los tres anteriores presentamos los resultados categoría por categoría sin interpretarlos.

Este punto lo terminamos con un resumen interpretativo de todo lo analizado en los cuatro apartados anteriores. Esto lo vemos en el punto 6.6 dónde, a partir de un cuadro comparativo, tomamos en consideración los elementos más significativos de las videograbaciones de las clases de quinto y sexto grado. Seguimos con un resumen en el punto 6.7. en el que realizamos la comparación con los elementos de las entrevistas, también a partir de un cuadro comparativo. Y concluimos el resumen final de esta fase con el punto 6.8. en el que tomamos todos los elementos clave de esta fase central de nuestra investigación, a partir de un cuadro comparativo global de las clases y las entrevistas, todas las fuentes de información utilizadas en esta fase del proceso.

Como ya hemos dicho, este capítulo es la base a partir de la cual se estructura todo el capítulo 7, que explicita la cuarta fase con la que se cierra el segundo ciclo de la investigación acción que se ha realizado en esta tesis doctoral.

6.1. Tercera Fase del proceso de investigación. Descripción del proceso de análisis.

A esta tercera fase de nuestra investigación o Fase-análisis, le corresponden las observaciones de clases y videograbaciones de las mismas que se llevaron

a cabo después de la primera propuesta que les hicimos a los profesores participantes. Por lo cual la llamamos para efectos prácticos, Fase-análisis. También consideramos, dentro de esta tercera fase, los análisis de las transcripciones de las entrevistas realizadas, lo que nos lleva a otras nuevas reflexiones que nos permiten avanzar en este proceso de investigación. Después de realizar nuevos análisis y reflexiones sobre la teoría, sobre las clases observadas y tomando en cuenta lo que nos dicen los profesores en las entrevistas, conseguimos una serie de elementos que tendremos que considerar para la elaboración de una nueva propuesta, que posteriormente socializamos con los profesores participantes. Con el análisis de esta actividad cerramos el segundo ciclo de investigación-acción. Todo lo relacionado con la socialización lo explicaremos más adelante en el capítulo 7.

Durante la tercera fase, grabamos las clases que los profesores nos permitieron, de acuerdo a la primera propuesta que les hicimos. Después procedimos a realizar las transcripciones de toda la información recabada, esta parte nos llevó mucho tiempo, pero nos sirvió para reflexionar conforme avanzábamos en nuestras transcripciones y de esa forma fuimos encontrando elementos que aparecieron en las clases observadas y que luego nos dieron las pautas para intentar aproximarnos a nuestros objetivos primordiales, y sobre todo a dar respuestas a los interrogantes que guían nuestro trabajo.

Hicimos una tabla de datos con las transcripciones, las cuales no fueron estrictamente rigurosas, pero si seguimos un modelo, de acuerdo con el que se usa en el departamento de Lengua y Literatura de la UAB, y tomando algunos datos del modelo de Cazden (1991) y el de Escobar (2001). Después de unas primeras lecturas obtuvimos datos primeros como resultado del análisis preliminar. Fue necesario volver a revisar las transcripciones, pues este primer acercamiento a los datos implicaba una gran cantidad de información y era necesario proceder a la organización de la misma.

Llevamos a cabo un análisis más detallado, pero no fue una tarea sencilla. Necesitamos crear unas categorías para extraer los elementos más importantes de las transcripciones, teníamos que hacer una especie de filtro de

la información, para destacar lo que era relevante para nuestra investigación. Los primeros análisis no se ajustaban, sobre todo cuando intentábamos analizar las clases, y para ello nos auxiliamos de una nueva categorización.

Las categorías las definimos a partir de la bibliografía consultada y otras investigaciones realizadas por la misma investigadora. Estas categorías iniciales nos sirvieron de orientación, pero en la lectura concreta de los materiales se fue afinando esta categorización, procurando ser lo más objetiva posible y no proyectando sólo las ideas previas.

Las categorías creadas por Tough (1989) nos auxiliaron durante el primer análisis de las clases, sin embargo estas categorías no se ajustaban a lo que se observaba. Revisamos otros autores como a Márquez y Roca (2006), sobre la manera de plantear las preguntas, y de esta forma se fueron produciendo cambios que nos ayudaron a una mejor definición de las categorías, ya que nos permitieron delimitar las acciones docentes que posteriormente teníamos que proponer.

Posteriormente al análisis de las entrevistas, visualizamos las categorías que obtuvimos después de analizar y reflexionar sobre la práctica observada. Contar con las clases y las entrevistas video-grabadas nos brindó la oportunidad de volver una y otra vez a la información original, por varios motivos, el principal para revisar y buscar los elementos que no nos parecían claros y otras veces para comprobar las decisiones que habíamos hecho.

Revisamos las primeras observaciones y añadimos una columna más en la tabla de observaciones para obtener otros datos, que hemos llamado segundas observaciones. Para ello hemos utilizado un análisis más fino con las categorías que propone Tough (1989) para analizar la intervención docente. Así mismo utilizamos las categorías que propone para la valoración del uso del lenguaje de los alumnos, aunque no se ajustan a toda nuestra información. Por lo que agregamos otros elementos que nos permitieron el análisis de las clases de acuerdo a lo que pretendemos en nuestra

investigación sobre la lectura, ya que nuestra intención es que luego podamos ayudar a mejorar esa práctica.

Al final del trabajo anexamos las tablas de transcripciones que utilizamos. Las transcripciones de las clases y las transcripciones de las entrevistas, pero en el cuadro 9 podemos ver un ejemplo de cómo se trabajaron esas transcripciones.

Cuadro para el análisis de las transcripciones.

15	Pr: Que no son capaces de producir un texto sí que bueno que lean pero el hecho de leer es-te\ II Tiene los niveles de comprensión hay quien repite nada más y hay quien si comprende ahí está la importancia de que puedan transmitir este pero eso también depende de que el texto este bien elaborado \ II	Concepción de la lectura	La comprensión lectora depende no solo del lector, sino de las características del propio texto, que esté bien elaborado.
16	In: ¿Por lo regular utilizas la lectura en todas las asignaturas?/ II		
17	Pr: Sí por falta de tiempo ó sea como el programa viene muy cargado me gusta calificar lectura en un texto de geografía en un texto de historia porque aparte la entonación que le van a dar es distinta me gusta mucho poner una poesía para que también sirva como lectura porque ya cuando se la aprenden es otra cosa no es el mismo ritmo y hay ocasiones en que por error propio de uno de maestro el alumno agarra un sonsonete con las poesías a mi me disgusta mucho porque una poesía bien dicha es imposible de imitar entonces me gusta que los niños se acostumbren a entonaciones varias\ II	Lectura y currículum (Evaluación de la lectura) Concepción de lectura	Se lee y se evalúa en diferentes áreas del currículum como geografía e historia. La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta.
18	In: Muy bien/ II ¿Dejas que los niños participen en la elección de las lecturas?/ II		
19	Pr: Siempre siempre a mí me gusta mucho que ellos elijan obviamente cuando como te digo estamos trabajando un texto de historia o geografía no les doy opción y los empiezo a calificar sin que ellos se den cuenta ves y hay ocasiones en que es una práctica formal de que te voy a calificar y esto y lo otro porque el hecho de que se pongan nerviosos influye cuando tú les avisas hay algunos que se	. Lectura y currículum. (Evaluación de la lectura) Concepción de lectura	La lectura se evalúa informalmente en distintas áreas del currículum. La lectura se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse.

	ponen nerviosos y fallan \ II		Cuando los alumnos leen deben estar serenos, si se ponen nerviosos fallan.
20	In: Así es/ II y I ¿En cuál te parece a ti que es la asignatura en la que los niños leen más?/ II		
21	Pr: No pues I definitivamente que en español I porque te enfocas mucho a sacarle provecho en el tiempo que tienes I en español y en las otras no tanto I porque se manejan muchos cuadros y se manejan o sea leen imágenes en todo caso \ II	Lectura y currículum. Textos multimodales (Concepción de texto multimodal)	Se lee más en español que en las demás áreas del currículum, porque se le dedica más tiempo. La imagen no es considerada como parte del texto. La imagen no se "lee". Leer imágenes no es lectura.

Cuadro 9: Cuadro para el análisis de las transcripciones.

Los resultados obtenidos después de la propuesta, fueron interesantes pues nos permitieron destacar o identificar las categorías previamente creadas. Después del análisis de los videos y luego de haber encontrado elementos que nos permitieron identificar las categorías pudimos avanzar en la reflexión y seguir analizando la información, continuamos con el proceso de investigación-acción cerrando otro ciclo de análisis y reflexión.

Un logro de nuestra investigación será la creación de una nueva propuesta de intervención presentada a los profesores, la cual se realizó en función de todos los elementos observados, analizados hasta este punto y sobre todo reflexionados. Después se pasó ponerla a consideración de los profesores, para, interaccionando con ellos, acabarla de precisar y, si es posible que ellos la llevaran a la práctica y posteriormente nos comentaran sus experiencias y observaciones sobre lo realizado. Esta etapa, de socialización que llevamos a cabo a través de una entrevista, la incluimos en el capítulo 7 de nuestro trabajo y damos así cierre al segundo ciclo de la investigación acción.

Con todo esto esperamos obtener una teoría que nos permita identificar posibles respuestas a las cuestiones planteadas inicialmente como preguntas de investigación, somos conscientes que es un territorio poco explorado, el

campo de los textos multimodales y, aunque podemos ofrecer unas conclusiones finales acerca de nuestro trabajo, consideramos que el estado del arte está en construcción y nuestra aportación es modesta, sin embargo nos permite establecer un rumbo que, de continuar el proceso de Investigación-acción, permitirá obtener nuevas pautas al respecto.

6.2. Análisis de la clase de quinto

En este punto tratamos de elaborar un análisis de las transcripciones y las observaciones preliminares de la clase de quinto. Aquí recogemos algunos de los fragmentos más representativos de acuerdo a nuestro parecer y los ponemos a su consideración.

En el grupo de quinto se propuso la intervención que explicamos en el apartado 5.3., hablamos con el profesor, le hicimos algunas sugerencias acerca del trabajo, se convino en que trabajara sus clases y que tratara de aplicar dichas sugerencias, acerca de cómo abordar la lectura.

Distinguimos las secuencias como pequeños fragmentos del discurso en donde podemos observar los turnos de palabra, para efectos prácticos en nuestro trabajo nos referimos a los ejemplos que presentamos como fragmentos y los identificamos con un número inicial.

Análisis de clase

Para analizar las clases revisamos las transcripciones, y utilizamos el siguiente cuadro con las claves de las Categorías para el análisis de clases, estas segundas categorías no nos sirvieron para analizar todos los datos como los de las entrevistas por lo que seguimos revisando hasta obtener otra categorización.

CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE CLASES

Categorías relacionadas con las intervenciones del maestro	Categorías relacionadas con las intervenciones del alumnado
Facilitación:	Respuesta emocional
Focalización, compleción, comprobación.	No hay atención
Información	Interrupción
Apoyo	Participación
Pregunta abierta	Respuesta cerrada
Pregunta cerrada	Proyección
Terminación	Dificultades explícitas
Orientación	Dirigir
Proyección	Pregunta abierta.
Lectura	Lee en voz alta.
Comentario	Razonar
	Imaginar

Cuadro 10: Categorías para el análisis de clases.

Estas clases se video-grabaron después de hacerle una entrevista semi-estructurada al profesor y después de darle la primera propuesta para que trabajara la lectura de textos. El profesor estuvo de acuerdo con las sugerencias y comentarios que le hicimos. Posteriormente el profesor planeó sus clases para llevar a cabo algunas estrategias de lectura. Las clases se acabaron de diseñar con la cooperación de los profesores, ambos participaron aportando acerca de una propuesta inicial sobre cómo mejorar la lectura en el aula en el contexto de los proyectos de aprendizaje, después de tener varias charlas con respecto al trabajo por proyectos y sobre cómo trabajar la lectura en clase.

El análisis de los datos aportados en la primera sesión de clase planeada por el maestro lo describimos a continuación, tratando la clase en estos pasos: Antes de la lectura (qué sé del tema, qué quiero saber...); durante y después de la lectura, apoyándonos en lo que dice al respecto Solé (2001).

En los apartados que vienen a continuación presentamos los datos que obtuvimos con el análisis del grupo de quinto grado.

6.2.1. Antes de la lectura

Esta clase la inició con una charla, a manera de motivación, para acercar a los alumnos al tema, el profesor inicia con varios comentarios sobre el ejército que llegó a la ciudad para apoyar al gobierno en la lucha contra el narcotráfico, los soldados que ahora se ven en las calles de Monterrey, hecho que es algo totalmente reciente y que antes no se había dado ni por casualidad, excepto en los días festivos como los desfiles militares de fechas cívicas importantes, entonces el profesor les pide a sus alumnos que digan lo que quieren saber acerca del ejército.

El profesor inicia con una pregunta de orientación (137) mediante ésta pregunta se suscitan una serie de respuestas al respecto que van guiando la clase.

La intervención inicial del profesor se da en el sentido de pedir a sus alumnos que reflexionen sobre el tema, de que elaboren preguntas y de iniciar o guiar el tema escogido.

Fragmento 1 C5°

137. Pr: Vayan pensando por favor mientras terminan acá los compañeros I ¿Qué quisiera saber del ejército?/ I ¿Qué quisiera saber? señorita ¿Cómo se llama mi comadre? I Rubí/ II

La clase se va desarrollando con las preguntas con las que el profesor orienta a los alumnos, mientras ellos van escribiendo. Otra de las intervenciones del profesor aparece en el siguiente fragmento de la transcripción. Después de que una alumna da su idea le pide que la escriba en el pizarrón. (139)

Fragmento 2 C5°

139. Pr: Bere I Pon tu idea completa que es lo que inspira qué I ponla completa II ponle el ganchito/ II

El profesor separa la información que recibe en dos aspectos, en un primer aspecto escribe ¿Qué quiero saber? Y en otro lado escribe ¿Qué sé del tema?

Como se puede comprobar el maestro va ordenando las aportaciones y parece centrarse más en la formalidad, como puede verse cuando le dice “ponle el ganchito” refiriéndose al interrogante, en vez de fomentar la reflexión del alumnado para activar sus conocimientos previos cara a la lectura que se trabajará a continuación.

6.2.2. ¿Qué quiero saber?

Observamos que los alumnos participan en la clase aportando datos y contestando a las preguntas que les hace el profesor, la intervención del profesor es de orientación y atención a las respuestas de sus alumnos y sobre todo no pierde detalle de todo lo que dicen.

Los alumnos van mencionando diversas preguntas acerca de cuestiones que les interesaría saber y van pasando a escribir al pizarrón. (140) En esta primera pregunta, se observa cómo, después de dar la respuesta que es una pregunta en sí, el alumno pregunta nuevamente al profesor, cosa que nos lleva a pensar que quizás han interpretado que lo que han de realizar son preguntas sobre el tema.

Fragmento 3 C5°

140. Al: ¿Qué los inspira a luchar por el país? / Il ¿La anotamos profe?
/ Il

En otro fragmento, 4 C5° observamos que la intervención de los alumnos es semejante al anterior, elaborando preguntas sobre lo que les gustaría saber sobre el tema. (142)

Fragmento 4 C5°

142. Al: ¿En dónde luchan los soldados? / Il

Otras participaciones semejantes de los alumnos las encontramos en: (144-146).

Fragmento 5 C5°

144. Al: ¿Qué los inspiró a luchar por el país? / II
145. Pr: Pregúntale que escribió I I otra vez / II
146. Al: ¿Qué inspiro a luchar por el país? / II

Encontramos otra participación de alumnos donde hacen una pregunta sobre el ejército y el profesor replantea la pregunta, pero la alumna insiste en lo que ella dice, no lo que el profesor piensa que quiso decir, lo observamos enseguida: (152-156)

Fragmento 6 C5°

152. Al: Eh ¿Qué tienen adentro de dónde están? / II
153. Pr: Ah ¿Qué tienen dentro de los edificios quieres decir? / II
154. Al: ¿Qué tienen adentro? / II
155. Pr: Sí porque qué tienen adentro I yo creo que son dos palabras I señorita como se llama Cris \ II
156. Al: Vanessa Jaqueline \ II

Enseguida observamos otra participación de los alumnos, la clase continúa su marcha y el profesor sigue preguntando. Observamos otro caso donde la aportación de los alumnos es razonada y la intervención docente guía las respuestas. Pide que replanteen la pregunta, que la reflexionen antes de decirla. (158-162)

Fragmento 7 C5°

158. Al: ¿Por qué no les tienen miedo? / II
159. Pr: ¿A quién? Mejor la pregunta completa I inocente es con "c" II ¿Qué más quieren saber? ¿No tienen dudas? / II ¿De qué quieren saber I Sr. Don Arriaga? / II
160. Al: ¿Cómo entrenan? / II
161. Pr: Bueno I anótalo I Señor don II Ay Fernanda I que bueno I ¿Cómo entrenan? / I ¡Pásale! / II ¿Rubí? / II A ver me gustaría que

replantees la pregunta un poquito I piénsala otra vez mientras pasan los demás Paula I Sr. Don Raúl si tu vieras un soldado ¿No le preguntarías nada?/ II

162. Al: Si \ II

6.2.3. ¿Qué sé del tema?

En este aspecto el profesor trata de cambiar la forma como están haciendo las preguntas, trata de avanzar en el tema y tiene que orientar hacia lo que saben, solo han aportado preguntas sobre “lo que les gustaría saber”, entonces ahora se inician las preguntas en este sentido.

En el siguiente fragmento de intervención docente, observamos que se inicia con orientación pero el profesor continúa con una serie de preguntas para al final hacer una pregunta de facilitación y obtiene una respuesta cerrada del alumno. (177-179).

Fragmento 8 C5°

177. Pr: Déjenme poder pasar a la siguiente I porque no estamos es-te avanzando mucho I a mí se me hace que las primeras I mira {(f) ¿Qué sé del ejército nacional?} si yo te preguntara ¿Qué es? que me dirías?/ II ¿Qué es el ejército?/ II ¿Cómo les dicen I ustedes?/II

178. Al: Soldados I policías \ II

En otro caso el profesor interviene dando orientación e información y pide a un alumno que lea tratando de centrar la atención de sus alumnos, le dice que lea fuerte. (179)

Fragmento 9 C5°

179. Pr: Nadie me anotó en la primera parte que son los soldados I por ejemplo mira I Mi compadre Raúl eso quiero que pongan mucha atención I Flor I mi compadre Raúl ahorita me dio una idea que él

tiene I y la quiso escribir I ya lo convencí I de que el pasara a
escribir su idea I Ahorita quiero que la lean por favor I Pásale Raúl
I sígueme I sígueme I bueno I como está la letra muy chiquita le voy
a pedir a Raúl que nos lo lea porque está la letra bastante
pequeña I por favor Raúl I ándele con voz bien fuerte para que te
oigan los de atrás también / II

6.2.4. Durante la lectura

En el desarrollo de la lectura el profesor lee en voz alta y los alumnos escuchan. El profesor lee el texto completo, que corresponde a una cuartilla, los alumnos están mirando al profesor y a su texto pero no sabemos si van leyendo o solo escuchan. Están atentos o al menos aparentemente están atentos.

Con la lectura que el profesor realiza observamos que en varias ocasiones se detiene como en el ejemplo a continuación donde los alumnos completan la frase en voz alta. En realidad observamos claramente la intervención del profesor, es facilitadora de compleción y la respuesta de los alumnos es inmediata: (225-230)

Fragmento 10 C5°

225. Pr: Las fuerzas armadas nunca han sido ajenas a la ciudadanía y en todas las misiones privilegia un espíritu social para salvaguardar la paz y tranquilidad de los mexicanos / II Afirmó el Coronel de Caballería I Ricardo Trevilla Trejo I quien aseveró somos el ejército del pueblo / II El militar fue orador único en la inauguración de la exposición interactiva la gran fuerza de México I que encabezó el secretario de la defensa Nacional I Guillermo Galván con la que se pretende estrechar los vínculos entre la sociedad y los/ = militares / II
226. Al: = Militares \ II
227. Pr: Míralo ya ves I les dije que no lo repitan I
- 228 Al: Ah \ II
- 229 Pr: Lean en silencio ¿Ok? / II

230 Al: Sí \ II

El profesor les dice que no repitan y con una intervención de orientación les vuelve a indicar que lean en silencio, mientras el empieza a leer en voz alta todo el texto, el cual resulta bastante largo y al finalizar formula una pregunta que repite para enfatizar. Es importante señalar que la lectura la realiza el profesor, mientras que los alumnos se supone que leen en silencio, todos tienen la hoja con la información, la cual es un texto escrito sin ninguna imagen y sin ningún “distractor”, ni dibujos, ni colores, es decir no es un texto multimodal, de acuerdo con lo que definen como tal Fernández (2009), Coiro (2003) y Williamson y Resnick (2003) cuando dicen al referirse a los textos multimodales que son nuevos tipos de textos electrónicos con una amplia presencia de elementos audiovisuales, información no lineal y la naturaleza de cambio continuo vinculada al proceso de velocidad. (229, 230, 231)

Fragmento 11 C5°

229. Pr: Lean en silencio ¿Ok? / II

230. Al: Sí \ II

231. Pr: El instituto armado se ha forjado y pertrechado I con los recursos que en cada etapa de su vida I la nación le ha proporcionado para custodiar su territorio / II Velar por la paz y tranquilidad de sus habitantes I desde sus inicios I el pilar fundamental ha sido I I su gente mexicanos de todas las entidades federativas / II De todos los credos y líneas étnicas I mujeres y hombres de la más variada condición social y con la amplia gama de oficios I profesiones I conocimientos y actitudes \ II El general Galván Galván inauguró la exposición que se montó en las instalaciones del antiguo colegio militar en Popotla acompañado de su esposa así como de mandos que iban con sus respectivas parejas I en su discurso el general Trevilla Trejo dijo que la exposición forma parte del evidente interés manifestado por la sociedad para conocer las misiones y tareas del ejército y fuerza aérea además del creciente número de jóvenes que desean ingresar al sistema educativo militar II Lo que nos indica que este sector de la población ve en la institución la

Sedena oportunidades viables para cristalizar su proyecto de vida / II
Trevilla Trejo destacó que en México permea una confianza mutua
entre el pueblo de México y sus soldados ese permanente contacto es
el camino para que la buena comunicación prevalezca por encima de
cualquier adversidad I el coronel destacó que la muestra pretende
interactuar principalmente con niños y jóvenes a través de actividades
didácticas en las que se busca fomentar el espíritu de solidaridad que
impulse el plan BN3E además del respeto a la Ecología II en la vuelta
los menores tienen acceso a prácticas de tiro al blanco con rifles de
aire en las que el propósito es que demuestren su puntería en un
módulo que es similar al que se instala en una feria I sin que esto sea
una apología de la violencia / II

Los visitantes también podrán convivir con miembros de las fuerzas de
élite del ejército que participan en misiones contra la delincuencia
organizada I observaran el adiestramiento canino I armamento I
vehículos I helicópteros y archivo histórico de las fuerzas armadas / II
Según la Sedena el creciente interés de jóvenes por ingresar a las
fuerzas armadas se refleja en que durante el 2008 hubo 15,000
solicitudes a los planteles militares mientras que en el 2009 la cifra
llegó a 23,000 I I ok

¿De qué nos está hablando? / II ¿De qué nos está hablando? / II
¿Villarreal? / II

232. Al: De cómo preparan a los soldados \ II
233. Pr: De cómo preparan a los soldados I bueno / II
234. Al: De cómo los entrenan \ II

6.2.5. Después de la lectura

Cuando ya termina la lectura completa en voz alta, el profesor realiza una serie
de cuestionamientos a sus alumnos para comprobar si entendieron la lectura,
inicia diciéndoles: ¿De qué nos están hablando?

Encontramos varias secuencias diferentes y queremos ejemplificar algunas de
las formas que nos parecen más significativas encontradas después de la
lectura.

En este ejemplo la intervención del profesor es de apoyo y de orientación y las respuestas que obtiene sobre la lectura son respuestas cerradas.

En este episodio después de la pregunta inicial las respuestas de los alumnos son en el siguiente orden (226-230)

Secuencia. Al: Respuesta Cerrada – Pr: Apoyo – Al: Respuesta cerrada –Pr: Orientación –Al: Respuesta cerrada.

Fragmento 12 C5°

226. Al: De cómo preparan a los soldados \ II

227. Pr: De cómo preparan a los soldados I bueno / II

228. Al: De cómo los entrenan \ II

229. Pr: Levanta la mano I Sr. Don ¿Cómo se llama mi compadre?/ II Memo

230. Al: Como preparar a los jóvenes para que se hagan militares \ II

En este fragmento observamos que, ante una respuesta cerrada el profesor interviene con preguntas de tipo facilitadoras de focalización y de comprobación para que los alumnos respondan con más información, pero solo recibe respuestas cerradas, les pide que comprueben lo que aportan como se observa en el siguiente fragmento que mostramos abajo.

Secuencia. Al: Respuesta cerrada- Pr: Facilitación-de focalización-Al: Respuesta cerrada- Pr: Facilitación de comprobación. (240-243)

Fragmento 13 C5°

240. Al: De lo que hacen los soldados \ II

241. Pr: Ok / II Pero ¿Por qué está el señor diciendo eso? ¿Dónde lo está diciendo?/ II ¿Rubí? / II

242. Al: Porque quieren mostrar el interés a los niños y a los jóvenes para entrar al ejército \ II

243. Pr: ¿Dónde dijo eso? / II Quiero que vean que ustedes están pensando nada más en lo que dijo el señor ¿Quién lo dijo? / II o sea ¿Quién habló?/ ¿Paula?

Observamos como el profesor utiliza preguntas de comprobación para que los alumnos observen cierto aspecto determinado, trata de facilitar la reflexión.

Más delante de este episodio observamos que mediante preguntas facilitadoras de comprobación el profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen al significado del texto que acaban de leer, obtiene respuestas con más reflexión y procede a seguir orientando.

Secuencia. Pr: Facilitación de comprobación-Al: Razonar- Pr: Orientación- Al: Razonar-Pr: Facilitación de comprobación. (297-301)

Fragmento 14 C5º

- 297. Pr: ¿Cómo lo sabes? / II ¿De dónde sacaste esa conclusión? / II
- 298. Al: Porque aquí nada más vienen dos nombres
- 399. Pr: Habla bien fuerte por favor/ II
- 300. Al: Aquí nada más vienen dos nombres y el que lo encabezaba era Guillermo Galván y el otro que quedaba era el coronel Ricardo Trevilla Trejo \ II
- 301. Pr: ¿Estamos de acuerdo? / II

Los cuestionamientos siguen la misma línea, preguntas facilitadoras de comprobación, de focalización y sobre todo las primeras que mencionamos son las que permiten como su nombre lo dice comprobar lo que dicen los alumnos.

En el siguiente fragmento que presentamos, observamos que mediante preguntas facilitadoras de comprobación el profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen al significado del texto que leyeron, les pide que vuelvan a leer en voz alta, da muestras de apoyo y cuestiona para comprobar si lo han comprendido.

Luego a través de una intervención focalizadora señala a un alumno y le pide que siga leyendo en voz alta.

Secuencia. Pr: Facilitación de comprobación- Al: Lee en voz alta- Pr: Apoyo – Pr: Facilitación de comprobación- Al: Lee en voz alta- Pr: Facilitación de focalización- Al: Lee en voz alta. (271-276)

Fragmento 15 C5°

271. Pr: Vuélvelo a leer por favor / Il
272. Al: El militar fue orador único en la inauguración \ Il
273. Pr: ¡Muy bien!/Il ¡Gracias!/Il ¡Roberto y Emmanuel párense los dos! / Il
No oyen y no dejan oír ¿Qué dijo mi comadre? /Il ¿Cuál párrafo leyó? /Il
I A ver léelo Roberto / Il
274. Al: El militar fue orador único en la inauguración de la exposición interactiva \ Il
275. Pr: A ver I síguele tú / Il
276. Al: De la exposición interactiva la gran fuerza de México / Il Que encabezó el secretario de la Defensa Nacional Guillermo Galván / Il
{(f)Con la que se pretende estrechar los vínculos entre la sociedad y los militares} / Il

En este ejemplo el profesor sigue preguntando a sus alumnos para comprobar si comprendieron la lectura, interviene dando apoyo y utiliza preguntas de tipo facilitación de focalización, copiamos el siguiente fragmento donde encontramos esta secuencia.(258-259)

Secuencia:

Al: Respuesta cerrada- Pr: Apoyo- Pr: Facilitación de focalización.

Fragmento 16 C5°

258. Al: Habló en el antiguo colegio militar y está en Popotla \ Il
259. Pr: ¡Así es!/ Il El colegio se llama Colegio Militar y está en Popotla / Il
Está en Popotla qué quiere decir entonces Popotla o sea ¿Quién se llama Popotla la esposa del general?/ Il

El profesor observa que algunos alumnos subrayan lo más importante y utiliza una intervención facilitadora de focalización para señalar que las ideas

principales de un texto no son todo el texto. Les dice algo sobre la idea principal y les hace la observación de que no les pidió que subrayaran.(313)

Secuencia:

Pr: Facilitación de focalización-Pr: Facilitación de comprobación.

Fragmento 17 C5º

313. Pr: Esto no es subrayar lo más importante I ya habíamos hablado de las ideas principales ¿Se acuerdan? / II Dijimos la idea principal / II De hecho ahorita todavía no les he pedido que subrayen I qué bueno que alguien tenga la iniciativa y subraye lo que le pareció lo más importante I Ahora voltea Beatriz I ¿Entendiste la explicación de Rubí? / II Ya van dos veces que te pregunto directamente a ti y las dos veces me dices que no entiendes / II

En el siguiente fragmento observamos que la intervención docente es facilitadora de comprobación para saber si están de acuerdo, luego pide leer a un alumno un párrafo para confirmar lo que dice, después le da indicaciones , le pide que se ponga de pie para que lo escuchen mejor , observamos que este alumno tiene dificultades para leer, aunque participan mucho con lectura en voz alta, sus compañeros se ríen cuando lo escuchan leer pues se dan cuenta que tiene problemas de expresión, hasta el profesor dice “déjenlo oír”, pero luego agrega “aunque se nos vaya todo el día” dando una clara muestra de disgusto, el alumno prosigue y termina de leer, después de eso el profesor le dice unas palabras de apoyo al alumno. (323-332)

Secuencia:

Pr: Facilitación de comprobación- Al: Respuesta emocional- Pr: Facilitación de comprobación- Al: Lee en voz alta – Al: Respuesta emocional- Pr: Orientación- Al: Lee en voz alta- Pr: Orientación- Al: Lee en voz alta- Pr: Apoyo.

Fragmento 18 C5°

- 323 Pr: En el último párrafo ¿Están de acuerdo?/ II Bueno si I también en el último I también viene //
- 324 Al: Sí \ II
- 325 Pr: Si léelo nada más para confirmar lo que dijiste/ II Ponte de pie por favor I ya ves que tu compañera I leyó sentada digo explicó sentada y no le oyeron / II fuerte I fuerte I fuerte / II
- 326 Al: Según la Sedena \ II
- 327 Al: @@@@
- 328 Pr: Dejen oír I no se estén riendo por nada I esperen que haya un motivo para reír I vuélvelo a empezar I fuerte/ II
- 329 Al: {(p) Según la Sedena I el creciente interés de jóvenes I por ingresar a las fuerzas armadas I se refleja en que durante el 2008 hubo 15,000 solicitudes} \ II
- 330 Pr: Déjenlo que termine aunque se nos vaya todo el día / II
- 331 Al: A los planteles militares I mientras que en el 2010 I la cifra llegó a 23,000 \ II
- 332 Pr: Muy bien I aplauso para mi compadre I no se rajó I ¡Cristina! / II

En el ejemplo que mostramos a continuación encontramos que el profesor interviene con información y preguntas facilitadoras de compleción y las respuestas que obtiene de sus alumnos son incorrectas, entonces vuelve a plantear las preguntas pero ahora las plantea de tipo facilitadoras de focalización, y de esta forma consigue que respondan correctamente. (386-391)

Secuencia:

Pr: Información- Facilitación de compleción- Al: Respuesta cerrada- Pr: Facilitación de focalización- Al: Respuesta cerrada- Pr: Pregunta cerrada- Al: Respuesta cerrada.

Fragmento 19 E5°

- 386 Pr: O unas veces ni siquiera sé de qué me estaban hablando / II No sabíamos que Popotla era el barrio / II Es que la ciudad de México es bien grande I Popotla puede ser un barrio o puede ser una ciudad de las que están pegaditas I a la capital I ¿Ok? / II Porque el Colegio Militar I el famoso no está en Popotla I ¿Está en I el cerro de ? / II
387. Al: La Silla \ II
388. Pr: De Chapultepec ¿Cómo de la Silla? / II El Colegio Militar no está en Monterrey I ¿Dónde está?/ II
389. Al: En Chapultepec \ II
390. Pr: ¿Y dónde está Chapultepec? / II
391. Al: En México \ II

En este otro ejemplo que queremos señalar el profesor proyecta una imagen en el pizarrón y les pide a sus alumnos que pongan mucha atención, les pregunta que ven, les pide a los alumnos que centren su atención en la imagen. (398-403)

Secuencia:

Pr: Facilitación de focalización- Al: Respuesta emocional- Pr: Facilitación de focalización- Al: Respuesta cerrada- Pr: Facilitación de Focalización- Al: Respuesta cerrada.

Fragmento 20 C5°

- 398 Pr: Ok I quiero que ustedes vean las imágenes I había buscado música que tuviera de fondo pero la verdad no alcancé / II ok I mira está es la imagen de hace ratito quiero que vean esto / II Fíjense bien
399. Al: @@
400. Pr: ¿Qué es eso?/ II ¿Qué estamos viendo allí? / II
401. Al: Un soldado \ II Un soldado
402. Pr: ¿Y atrás de él? / II
403. Al: Están entrenando \ II

Los alumnos observan y contestan, lo que se ve en primer plano pero el profesor sigue preguntando para que le digan que hay en segundo plano, es decir más atrás.

El profesor utiliza preguntas facilitadoras de focalización pero en cada una de ellas las respuestas de los alumnos son de respuesta cerrada, sin reflexión.

En el siguiente fragmento nos damos cuenta de que cuando el profesor utiliza preguntas cerradas las respuestas de sus alumnos tienen dificultades explícitas, contestan con un “sí” o un “no” titubeante y luego son respuestas cerradas. En este fragmento se observa como al cuestionamiento del profesor los alumnos responden lo que les pide, es decir le dicen lo que hay al fondo de la imagen y aunque al principio les cuesta un poco observar lo que hay detrás, poco a poco se van acercando a los detalles y se van dando cuenta que hay otros elementos que no habían detectado. (407-412)

Secuencia:

Pr: Pregunta cerrada- Al: Dificultades explícitas- Pr: Apoyo- Al: Respuesta cerrada- Pr: Pregunta cerrada- Al: Dificultades explícitas.

Fragmento 21 C5°

- 407 Pr: Entrenando I ¿Parece un entrenamiento? / II
408. Al: No \ II
409. Pr: Aunque también pudiera parecer / II ¿Don Francisco? / II
410. Al: Están marchando \ II
411. Pr: ¿Parece una marcha? / II
412. Al: Si I sí I no \ II

En otra secuencia más adelante el profesor vuelve a hacer cuestionamientos relacionados a una imagen que está proyectada y hay una respuesta que se escucha cercana a lo que espera escuchar, anima a la alumna a contestar más fuerte, pero cuando se entera de lo que ha dicho hace una explicación que causa la risa de todo el grupo. Algo importante que observamos es que la

pregunta que hace el profesor es una pregunta abierta que implica que los alumnos hagan una reflexión. Y en el siguiente ejemplo observamos lo que sucede cuando los alumnos que claramente no están familiarizados a este tipo de preguntas tratan de contestar. (449-454)

Secuencia:

Pr: Facilitación de comprobación- Al: Respuesta cerrada- Pr: Apoyo – Al: Dificultades explícitas- Pr: Pregunta abierta- Pr: Facilitación de focalización- Al: Respuesta emocional.

Fragmento 22 C5°

- 449 Pr: Así es ¿Qué pasa si el agua de un río sube de su nivel?/Il
450. Al: Inundarse \ Il
451. Pr: Fuerte Paula / Il
452. Al: Digo \ Il
453. Pr: Fíjate en la pregunta I yo les pregunto ¿Qué pasa cuando el agua de un río sale de su nivel?/ Il Inundarse no es una respuesta que yo entienda I inundarse I todos morir I no así no I díganme algo más I aquí nada mas Nahomí habla/ Il ¿No te da pena? vas a tu casa y te dicen ¿Estudiaste?/ Il Si Nahomi contestó todo lo del equipo / Il
454. Al: @@

En otro caso que observamos, la participación del profesor vuelve a ser de facilitación de focalización pero la respuesta de los alumnos es razonada. (469-472)

Secuencia:

Pr: Facilitación de focalización- Al: Razonar- Pr: Comentario Trivial- Al: Razonar.

Fragmento 23 C5°

- 469 Pr: ¿Qué más Arriaga? / Il Los de la marina no traen ropa blanca y

gorro ¿Señorita Mirna? / II Cómo se llama esa ropa que traen
¿uniforme? A ver es que son los mismos ¡Andrea! / II

470. Al: El uniforme ese que traen es para estar en el agua \ II

471. Pr: No te oigo porque Raúl no se calla / II

472. Al: El uniforme ese que traen lo usan para estar en el agua \ II

En otro fragmento observamos que la intervención del profesor es de facilitación de focalización pues trata de que los alumnos centren la atención en una nueva imagen que está proyectando. Ante esta intervención las respuestas de los alumnos son correctas de acuerdo a lo que el profesor pide pero son respuestas cortas, concretas y reproductivas por lo que las consideramos como respuestas cerradas. (485-489)

Secuencia:

Pr: Facilitación de focalización-Al: Respuesta cerrada

Fragmento 24 C5°

485. Pr: Esa águila es el animal representativo ¿Esto qué es? / II

486. Al: Son aviones \ II Y la bandera \ II

487. Al: Son el ejército \ II

488. Pr: ¿Son de la marina? / II ¿Cómo se llamaría esa sección? / II ¿Sr.
Arriaga? / II

489. Al: Fuerza aérea \ II

En este fragmento observamos que el profesor hace una intervención donde primero da apoyo a un alumno y luego pregunta focalizando la atención en una imagen que se proyecta. (501-504)

Secuencia:

Pr: Apoyo- Pr: Facilitación de focalización- Al: Respuesta cerrada- Pr:
Información- Pr: Pregunta cerrada- Al: Respuesta cerrada.

Fragmento 25 C5°

501. Pr: Paracaídas / Il Muy bien Il Esa foto a mí me gusta mucho I ¿Por qué? / Il Fíjense ustedes la cara de ese señor / Il
502. Al: Todo sucio \ Il
503. Pr: No está nada sucio es un señor que es moreno como la mayoría de nuestra gente mexicana I nosotros somos mestizos I ¿Qué quiere decir eso? / Il Lo hablamos cuando hablamos de las etnias / Il ¿Se acuerdan? / Il
504. Al: Sí \ Il

En el siguiente fragmento observamos que la intervención del profesor inicia con un comentario chusco acerca de la imagen que proyecta en el pizarrón, es la última de una serie de imágenes que ha proyectado después de la lectura.

Con esta acción podemos darnos cuenta que la imagen una vez más es desaprovechada por el profesor, pues es solo un elemento que distrae la atención de los alumnos de acuerdo con lo que piensa.

Proporciona una información falsa para que los alumnos le den la respuesta correcta. Luego realiza una pregunta abierta y la respuesta de los alumnos es de dificultades explícitas, no pueden responder. (513-518)

Secuencia:

Pr: Comentario chusco-Al: Respuesta cerrada- Pr: Información- Al: Participación- Pr: Pregunta abierta- Al: Dificultades explícitas.

Fragmento 26 C5°

513. Pr: ¿Ese es el patio de la casa mía? / Il
514. Al: No \ Il
515. Pr: Ya quisiera / Il Y vienen allí dos aviones / Il
516. Al: Son dos barcos \ Il
517. Pr: ¿Por qué uno es más grande que el otro? / Il
518. Al: Porque tiene \ Il

Con esa última imagen termina la proyección. Después de hacer los cuestionamientos mencionados y agotar el tema el profesor procede a darles un dibujo a los alumnos para que lo colorean y hace algunos comentarios de por qué escogió esa imagen, que le llamó la atención etc. Y luego les da indicaciones para que realicen una redacción sobre el tema.

Concluye la clase con la redacción sobre el tema que leyeron y comentaron.

En consecuencia observamos una serie de constantes que pasamos a enumerar a continuación en los apartados que nos hablan de la intervención del docente (apartado 6.2.6.) y la respuesta de los alumnos (apartado 6.2.7.) no hemos podido sacar conclusiones de las secuencias detectadas, no hay un patrón que las unifique.

6.2.6. Intervención docente

A través de preguntas facilitadoras de tipo focalizadoras, completivas y de comprobación el profesor centra la atención de sus alumnos en el tema: “Los soldados” para que piensen y digan lo que quieren saber acerca de este tema.

El maestro con preguntas les va orientando para que se replanteen lo que piensan. (160-161)

Fragmento 27 C5°

160. Al: ¿Cómo entrenan?/ Il

161. Pr: Bueno I anótalo I Señor don Il Ay Fernanda I que bueno I ¿Cómo entrenan?/ I ¡Pásale!/ Il ¿Rubí? / Il A ver me gustaría que replantees la pregunta un poquito I piénsala otra vez mientras pasan los demás Paula I Sr. Don Raúl si tu vieras un soldado ¿No le preguntarías nada?/ Il

El maestro con frecuencia propone una frase que espera que los niños acaben. (137)

Fragmento 28 C5°

137. Pr: Vayan pensando por favor mientras terminan acá los compañeros I ¿Qué quisiera saber del ejército?/ I ¿Qué quisiera saber? señorita ¿Cómo se llama mi comadre? I Rubí/ II

Otras participaciones semejantes de los alumnos las encontramos en: (144-147) en esta ocasión el profesor pone atención en otras cosas como la ortografía. Fragmento 29 C5°

144. Al: ¿Qué los inspiró a luchar por el país?/ II
145. Pr: Pregúntale que escribió I I otra vez / II
146. Al: ¿Qué inspiró a luchar por el país?/ II
147. Pr: ¿Dónde se comió el acento? / En se inspiró en donde? /II en la última “ó”I pásale/II

O también, en el siguiente caso observamos cuando el profesor pone atención a aspectos de ortografía. (58-159)

Fragmento 30 C5°

158. Al: ¿Por qué no les tienen miedo?/ II
159. Pr: ¿A quién? Mejor la pregunta completa I inocente es con “c” II ¿Qué más quieren saber? ¿No tienen dudas ?/ II ¿De qué quieren saber I Sr. Don Arriaga? / I

Más adelante durante la lectura observamos que el profesor les da una indicación a los alumnos pero luego se corrige; les dice que lo van a leer todos juntos pero luego les dice que él va leer solo. (212-217)

Fragmento 31 C5°

212. Pr: ¿Cómo se llama el texto que les acabo de entregar?/ II
213. Al: “El Ejército Nacional” \ II
214. Pr: Lo vamos a leer I todos en silencio y lo vamos a leer todos juntos/ II

215. Al: Si \ II
 216. Pr: Yo lo voy a leer por ustedes ¿Está bien? / II
 217. Al: Si \ II

6.2.7. Respuestas de los alumnos

En el siguiente ejemplo observamos una respuesta de los alumnos. (180)

Fragmento 32 C5°

180. Al: Es una fuerza de élite que (xxx) No se le entiende profe \ II

Algunos se equivocan al escribir, o escriben con letra muy pequeña. Mediante preguntas de orientación y de apoyo consigue que los alumnos den otras respuestas como cuando un alumno trata de conceptualizar acerca de los soldados.

El profesor les pide que vayan leyendo las preguntas que van escribiendo. (183-188).

Fragmento 33 C5°

183. Pr: Lo leyó muy bien a ver vuélvelo a leer a ver si te oyen si hacemos silencio todos / II
 184. Al: {(pp) Es una fuerza de élite formada especialmente para defendernos de los narcos} @@
 185. Pr: Si se entendió / II ¿Qué Flor?/II
 186. Al: No \ II
 187. Pr: Déjenme oír a Flor / II
 188. Al: Está mal escrita una palabra \ II

Observamos que los alumnos van corrigiendo a sus compañeros, cuando se equivocan al escribir. Y van señalando cuando no escriben con un tamaño adecuado y no pueden leer desde su sitio.

La lectura que realizan los alumnos es en voz alta, se realiza de dos formas individual y grupal.

A través de preguntas facilitadoras de focalización y de comprobación el profesor les pide que replanteen las preguntas y que las piensen otra vez cuando no le parece que las formulan adecuadamente.

El profesor organiza al grupo en equipos, observamos que los alumnos tienen dificultades para acomodar los bancos, el profesor les pide que hagan una “rueda” los alumnos no saben qué hacer. Poco a poco van moviendo los bancos el profesor va dando indicaciones luego les dice que van a leer el texto que les entregó a cada uno en una hoja.

Un aspecto observado que nos parece muy interesante de cómo se realiza la lectura es el hecho de que los alumnos están acostumbrados a leer en voz alta y aunque el profesor les pide que no lo hagan en esta ocasión, lo vuelven a hacer.

En el siguiente fragmento observamos esta situación, cuando los alumnos leen en voz alta, el profesor les dice que van a leer en silencio y todos juntos. (212-214)

Fragmento 34 C5°

212. Pr: ¿Cómo se llama el texto que les acabo de entregar?/ II
213. Al: “El Ejército Nacional” \ II (Todos a coro)
214. Pr: Lo vamos a leer I todos en silencio y lo vamos a leer todos juntos/ II

En este fragmento es cuando se inicia la lectura del texto, a través de una pregunta facilitadora de focalización del profesor centra la atención de los alumnos en el tema y los alumnos inician la lectura en voz alta todos juntos, en el siguiente fragmento lo observamos (191-192)

Fragmento 35 C5°

191. Pr: Siéntate Raúl ¡Muchas gracias! Fíjense muy bien él está mencionando que es una fuerza de élite I porque eso lo mencionan en los noticieros y a veces no sabemos qué significa I y no buscamos que significan las cosas I saquen por favor la hojita que

les di I les acababa de dar la hojita ¡hola! / II Es-te Bety abre la puerta / II por favor I vayan con el maestro de sexto por favor I cierra la puerta Bety I ok I saquen la hojita que se les dio I como dice ¿Cómo se llama? / II

192. Al: El ejército nacional \ II

Ante esta situación el profesor les dice que él lo va leer por todos, e inicia la lectura de todo el texto en voz alta con una lectura correcta, modulada y con una correcta entonación, pensamos que es un buen modelo para que los alumnos lo imiten cuando les corresponda leer a ellos, en el siguiente fragmento es cuando el profesor les indica que él va a leer. (214-217)

Fragmento 36 C5°

214. Pr: Lo vamos a leer I todos en silencio y lo vamos a leer todos juntos/ II

215. Al: Si \ II

216. Pr: Yo lo voy a leer por ustedes ¿Está bien? / II

217. Al: Si \ II

Antes de empezar la lectura del texto el profesor da las siguientes indicaciones, mediante una pregunta de orientación, claramente les dice que deben leer en silencio con la boca cerrada y que lo deben seguir, procede a dar inicio de la lectura y empieza a leer en voz alta pero por sorpresa los alumnos inmediatamente vuelven a repetir lo que dice el profesor y él les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio, se observa en el siguiente fragmento (220-223)

Fragmento 37 C5°

220. Pr: Muy bien I cada uno de ustedes me va hacer el favor I de estar leyendo en silencio I con la boca cerrada I miren su hojita por favor y van a leer en silencio igual a donde yo vaya /¿Está claro? / II Deben seguir a dónde yo voy / II ¿Qué? / II

221. Pr: Ok I El Ejército Nacional= / II
222. Al: =El Ejército Nacional / II
223. Pr: No I no lo repitan I ustedes van a leer en silencio I ¿Está bien? / II

Los alumnos están acostumbrados a leer todos juntos en voz alta, aunque el profesor les pide que no lo hagan, ellos leen todos juntos, de todos modos los alumnos se muestran receptivos y atentos a lo que dice el profesor.

Están motivados por el tema, es un tema actual y es algo de lo que ellos están escuchando mucho en los medios de comunicación: periódicos, revistas, televisión y radio. Estas noticias implican hechos muy violentos que se conocen a nivel local, nacional e internacional.

Observamos que las respuestas de los alumnos son muy espontáneas, sin reflexión como se ve cuando el profesor les muestra una imagen de un soldado moreno y ellos contestan que está sucio. (501-507)

Fragmento 38 C5°

501. Pr: Paracaídas / II Muy bien II Esa foto a mí me gusta mucho I ¿Por qué? / II Fíjense ustedes la cara de ese señor / II
505. Al: Todo sucio \ II
506. Pr: No está nada sucio es un señor que es moreno como la mayoría de nuestra gente mexicana I nosotros somos mestizos I ¿Qué quiere decir eso? / II Lo hablamos cuando hablamos de las etnias / II ¿Se acuerdan? / II
507. Al: Sí \ II

Observamos que el profesor dice una frase incompleta y los alumnos la completan, aunque en forma incorrecta. Entonces el profesor da la respuesta correcta. Nuevamente el profesor replantea la pregunta y los alumnos aciertan al contestar, las respuestas son cortas, sin reflexión, luego van cambiando conforme el profesor utiliza nuevos cuestionamientos. (391-396)

Fragmento 39 E5°

- 391 Pr: O unas veces ni siquiera sé de qué me estaban hablando / II No sabíamos que Popotla era el barrio / II Es que la ciudad de México es bien grande I Popotla puede ser un barrio o puede ser una ciudad de las que están pegaditas I a la capital I ¿Ok? / II Porque el Colegio Militar I el famoso no está en Popotla I ¿Está en I el cerro de ? / II
392. Al: La Silla \ II
393. Pr: De Chapultepec ¿Cómo de la Silla? / II El Colegio Militar no está en Monterrey I ¿Dónde está? / II
394. Al: En Chapultepec \ II
395. Pr: ¿Y dónde está Chapultepec? / II
396. Al: En México \ II

Nos parece interesante mostrar cuando la respuesta de los alumnos no es formulada de forma coherente, el profesor atiende esta situación y pide que la alumna corrija la expresión, aunque al hacerlo de forma bromista provoca la risa de los alumnos. (454-459)

Fragmento 40 C5°

- 454 Pr: Así es ¿Qué pasa si el agua de un río sube de su nivel?/II
455. Al: Inundarse \ II
456. Pr: Fuerte Paula / II
457. Al: Digo \ II
458. Pr: Fíjate en la pregunta I yo les pregunto ¿Qué pasa cuando el agua de un río sale de su nivel?/ II Inundarse no es una respuesta que yo entienda I inundarse I todos morir I no así no I díganme algo más I aquí nada mas Nahomí habla/ II ¿No te da pena? vas a tu casa y te dicen ¿Estudiaste?/ II Si Nahomi contestó todo lo del equipo / II
459. Al: @@@@

6.3. Análisis de la clase de sexto

A continuación presentamos los resultados del análisis e interpretación realizado a la clase de sexto, se desarrolla después de hacer la primera propuesta al profesor acerca de cómo trabajar el proyecto.

El proyecto se titula: “HACER UNA CARTA DE OPINIÓN.”

Formas de intervención docente que se observaron durante el proceso de lectura:

Observamos que en el inicio del proyecto, el profesor da orientaciones. La participación del profesor inicia con una pregunta completiva en la cual les da pistas a sus alumnos y ellos completan con una respuesta que el mismo profesor les sugiere, por lo que la llamamos completiva de acuerdo con la Tough (1989).

El análisis de los datos aportados en la primera sesión de clase planeada por el maestro los describimos en estos pasos: Antes de la lectura (qué sé del tema, qué quiero saber...); durante y después de la lectura, lo mismo procuramos en el análisis del otro grupo.

6.3.1. Antes de la lectura

Orientaciones e información.

En el siguiente fragmento observamos que el profesor da indicaciones acerca de la lectura, y pide a los alumnos que piensen en lo que leyeron sobre un tema anterior, apelando a lo que se reconoce como conocimientos previos. Después utiliza una pregunta completiva y luego intenta dar explicaciones pero con la información que aporta lo que consigue es alejarse del tema que está tratando y que los alumnos a su vez se distraigan y hagan comentarios ajenos a la clase. (78-84)

Fragmento 1 C6°

78. Pr: Me distrae I distrae I distrae I distrae I nomas está buscando un mínima distracción para agarrarse de allí II
Vamos a leer ahorita I a ver si nos puede I nos puede ayudar un poquito I lo que vimos I de la I de las opiniones que cuentan I opiniones van y vienen creo que así se llama el librito I opiniones van y opiniones vienen\ II
79. Al: Sí/ II
80. Pr: Y nosotros debemos tomar siempre la que nosotros consideremos / II
81. Al: La mejor \ II
82. Pr: La más adecuada I dependiendo de quién es verdad?/II dependiendo de I pero sobremanera de quien es I sin lugar a duda la primera actitud es escuchar mucho I mucho I y ponemos atención a los papás I las personas más importantes en tu vida son ellos
Es-te I si te es posible a lo mejor alguno de tus maestros I verdad? tus maestros I que una tía I ya ven que todos tenemos una tía bonachona así como tenemos el tío borrachón I tenemos un tío borrachón I verdad?/ II También tenemos una tía bonachona \ I I
83. Al: Mi mamá es bonachona \ II @@
84. Pr: Entonces tú mamá es la tía de tu prima I verdad?/ II

Ordenador en el aula.

En este fragmento observamos cuando el profesor utiliza el ordenador en el aula y no encuentra la página que busca. Es importante este ejemplo porque consideramos que es una oportunidad muy valiosa para utilizar textos multimodales en el aula. El profesor maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura, pero al mismo tiempo pide que los alumnos saquen el

libro de texto para leer. Entonces la lectura debe hacerse del libro, por lo tanto la situación de lectura no cambia, a pesar de tener el apoyo de los textos multimodales al manejar el ordenador, la situación de lectura sigue el mismo desarrollo, pues los alumnos hacen la lectura en sus libros. Aunque es cierto que los libros de texto contienen gran cantidad de textos multimodales (como menciona T. van Dijk, 2000, algunos ejemplos prácticos de textos multimodales los constituyen las páginas de los libros de texto escolares), no se aprovechan pues solo se centra la atención en la lengua escrita y no se toma tiempo para analizar las imágenes que la acompañan, como pueden ser gráficas, cuadros sinópticos, dibujos o diagramas.

En esta intervención observamos que el profesor cambia de actividad al manejar la Enciclomedia, se nota un poco inquieto pues se da cuenta cómo sus alumnos van desordenándose. (94-96).

Fragmento 2 C6º

94. Pr: Entonces eso | eso no es una buena ayuda ¿Verdad?/ |l Vamos a ver ya ven que yo de repente | a ver saquen el libro en el índice \ |l Y me dicen en que página está\ |l

95. Al: En la ciento seis \ |l

96. Pr: Ciento seis Ceci \ |l no lo veo

6.3.2. Durante la lectura

Lectura en voz alta y luego indicaciones.

En este fragmento observamos cuando el profesor empieza a leer en voz alta, interrumpe su lectura para dar indicaciones. Luego tiene problemas con la página porque se le cambia, los alumnos lo auxilian diciéndole qué página es, el profesor continúa leyendo en voz alta, hace comentarios e inferencias, continúa la lectura y nuevamente se detiene para preguntar sobre algo que considera importante, con una pregunta focalizadora, espera la reflexión de sus alumnos (99-105). Lee en voz alta y cuestiona interrumpiendo la lectura.

Fragmento 3 C6°

99. Pr: Dice I fue lo primero verdad? de los tres (xxx) dice a partir de la lectura de la obra de teatro I identifica las diferencias y similitudes que encuentras entre ésta y los cuentos I pregunta de examen I pregunta de examen I una diferencia entre el libreto de teatro y el cuento I {(f) una diferencia} I { (ff) una similitud} I son preguntas de examen I lo que le sucedió a un padre con su hijo \ II
 {(p)¿Qué hice?}
100. Al: Se fue a la página siete \ II
101. Pr: Y es qué? / II
102. Al: Ciento seis \ II (xxx) y está escribiendo no lo tiene @@
103. Pr: Dice: Un día el conde Lucanor estaba preocupado por una decisión I que debía tomar/ II el conde Lucanor I pertenece a la nobleza I a la nobleza española \ II
104. Al: ¿Cómo sabe profe?/ II
105. Pr: {(p) Pero hombre} Eh I pues Lucanor es un nombre medio españolao así como Joel I un día el conde Lucanor estaba preocupado por una decisión que debía tomar I pues no importaba que decisión tomará I de todas maneras sería criticado\ II Por esa razón pidió ayuda a Patronio\ II Patronio I muy sabio como siempre I le contestó: - Señor Conde Lucanor I aunque yo no soy la persona más sabia para contestarle I le platicaré lo que le sucedió a un padre con su hijo\ II En una ocasión I un labrador de avanzada edad I ¿Qué quiere decir?/ II

En el siguiente fragmento observamos varias intervenciones del profesor que son preguntas de facilitación completiva. A medida que va leyendo, va preguntando a sus alumnos, lee en voz alta, interrumpe su propia lectura, pregunta y continúa leyendo. Esta situación se repite varias ocasiones. El profesor insiste en obtener más información y realiza una aportación completiva. Cuestiona para que hablen más acerca de sus ideas sobre lo que han leído.

El profesor repite lo que dice el alumno, pensamos que trata de que se compruebe la respuesta. Luego continúa leyendo en voz alta y hace varios comentarios como si estuviera pensando en voz alta y continúa la lectura. (106-112)

Fragmento 4 C6°

106. Pr: Un viejo ¿Verdad?/ Il Una persona grande \ Il Un labrador de avanzada edad y su hijo I acudieron a la villa para comprar todo lo que necesitaban I como era abundante la carga I acordaron llevar un burro para transportar lo que adquirieran de regreso a casa \ Il Cuando iban hacia el mercado I con el burro todavía sin carga I pasaron por un paraje \ Il ¿Qué será un paraje? / Il

107. Al: Un caminito \ Il

108. Pr: ¿Un caminito rodeado de qué? / Il

109. Al: De gente \ Il

110. Pr: {(p) ¿De gente?}

111. Al: De plantas \ Il

112. Pr: De plantas I de arbolitos \ Il ¿Verdad? / Il Un lugar arbolado Il Un paraje donde había algunas personas ahí paradas I a la mejor trabajando I

En una labor I estas se rieron al verlos diciendo/ Il ¡Miren I qué tontos! / Il Tienen un burro y los dos van caminando I cuando el anciano pudiera subirse en él \ Il

Cuando oyó ese comentario I el anciano preguntó al muchacho I si estaba de acuerdo con lo que habían dicho aquellas personas I y el joven dijo que mejor debían hacer caso de ese comentario I pues si no lo hacían I la gente se reiría de ellos nuevamente/ Il Así que el anciano se montó en el burro y siguieron su camino \ Il (¿Qué será hago caso para no para sentirme mejor? I ¿Para no estar fuera del círculo? etc) Il Más adelante I se encontraron con otro grupo de gente que I al pasar junto a ellos I dijeron: \ Il ¡Miren!/ Il El viejo I que está acostumbrado a los trabajos pesados I va montado en el burro y el pobre muchacho flaco y débil va caminando \ Il

Lectura y comentario irónico. En otro fragmento, durante la lectura, el profesor lee en voz alta y de repente interrumpe la lectura para hacer un comentario irónico acerca de un alumno. Y recibe las risas de todo el grupo festejando su ocurrencia. (114-115)

Fragmento 5 C6°

114. Pr: Así que al escuchar este comentario el anciano nuevamente le preguntó a su hijo I lo que pensaba: \ II Padre I (Padre ya sabemos cómo debemos tratar a Lupe)

115. Al: @ @ @ @\ II

6.3.3. Después de la lectura.

Intervención del profesor, preguntas abiertas y respuestas cerradas.

En otro fragmento el profesor después de leer cuestiona a sus alumnos en forma abierta pero recibe una respuesta corta y reproductiva. Continúa preguntando y nuevamente recibe una respuesta cerrada, con estas respuestas podemos deducir que no están acostumbrados a reflexionar las respuestas. Luego el profesor continúa leyendo en voz alta, cambia el tono de voz, habla más fuerte y las respuestas de los alumnos son iguales. (118-123)

Fragmento 6 C6°

118. Pr: ¿Español como de qué tiempo será? ¿Español antiguo? I
¿Cómo de qué época será? / II

119. Al: Sí\ II

120. Pr: Español antiguo I de la época de Hernán Cortés I todavía hablarán así los españoles? / II

121. Al: Ah I sí I sí\ II

122. Pr: {(f)Buscad vuestro provecho y no os dejéis llevar} \ II

123. Al: Sí I yo digo que sí I sí//II

Preguntas abiertas y dificultades para responder.

En el siguiente ejemplo el profesor inicia el tema de cartas de opinión y pregunta de manera focalizadora. Una alumna responde en forma correcta pero el profesor quiere que cambie la respuesta con otras palabras diferentes a las que vienen en el libro.

Cuestiona en forma abierta pero no obtiene respuestas, la alumna tiene dificultades para responder. El profesor insiste para que sus alumnos respondan y se acerquen a la comprensión. Luego interviene con una pregunta completiva pero tampoco obtiene respuesta por lo que al final el propio profesor pregunta y acaba contestando la respuesta que solicita. (128-136)

Fragmento 7 C6°

128. Pr: ¿Qué debes de tomar en cuenta cuanto tu opinas l lo más importante?/ Il
129. Al: {(p)¿Que beneficie a todos?} / Il
130. Pr: Con otras palabras Laurita \ Il
131. Al: ¿Qué dijo?/ Il { (p)¿Qué dijiste?} / Il
132. Pr: Que nos beneficie a todos l que la opinión nos beneficie a todos \ Il Con otras palabras l porque así venía en el libro l tú ¿Cómo lo entenderías? / Il
133. Al: Es que no \ Il
134. Pr: ¿Que sea una opinión qué? / Il A ver si nos sirvió la reflexión de esta mañana/ Il
135. Al: Mmmmhh \ Il
136. Pr: Viste lo que pasó con el profe de inglés\ Il ¿Qué sería? / Il Qué lo que vayamos a opinar sea benéfico para todos \ Il

Información y lectura en voz alta. En el siguiente fragmento el profesor amplía su comentario con ejemplos.

Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura. Empieza a manipular la Enciclomedia pasa páginas y páginas tratando de ubicarse en la

que necesita. Se lleva la mano a la boca con el dedo índice sobre la boca cerrada. Dice: Les voy a leer, ya saben que a mí me encanta leer, expresa a sus alumnos que le gusta mucho leer. Pide que le completen la frase. Después continúa leyendo en voz alta y hace un comentario fuera de tema. (138-140)

Fragmento 8 C6°

138. Pr: =Que sea una opinión que no afecte \ II;Eso! I esa es la segunda parte I ¡que no dañe a nadie! / que no lastime I que no haga sentir mal II que sea una opinión como dice Laurita para beneficiar para corregir por eso nosotros debemos antes de emitir un juicio o una opinión I ayer lo decíamos I tenemos que estar enterados I estar calmaditos I no hablar por hablar I si no sabes \ II

{(pp) cállate la boca mejor} ¿Verdad?/ II Entonces esa fue nuestra pequeña reflexión I tomando como referencia lo que estamos haciendo desde el día de ayer y hoy I nos pasamos al tema vamos a I les voy a leer I {(pp) ya saben que a mí me encanta leer} estamos en la página ciento / II

139. Al: Ciento once \ II

140. Pr: Dice el propósito del proyecto es escribir y redactar cartas de opinión \ II Ayer se me quedó tirado I la guarde celosamente\ II

Información y lectura en voz alta. (Intervención docente muy larga).

El siguiente fragmento es una muestra de la forma de lectura que se utiliza con más frecuencia en el aula: El profesor leyendo en voz alta y dando explicaciones, la intervención es muy amplia.

El profesor inicia la clase explicando que en el periódico hay una sección de cartas de opinión. Les explica qué es una carta de opinión, les aclara que las cartas de opinión que va a leer son acerca de una noticia que apareció en los periódicos de la localidad.

Luego explica el desarrollo de la actividad. En esta intervención el profesor da información, hace muchos comentarios y lee en voz alta. Durante la lectura en

voz alta encuentra una frase que considera debe explicar a sus alumnos (no pregunta si alguien sabe el significado de la frase). Continúa la lectura de otra carta de opinión (no pide a ningún alumno que lea) y luego se detiene a explicar lo que acaba de leer, da explicaciones sobre lo leído, explica sobre la deducción de impuestos a las cuotas escolares, parece que los alumnos no entienden. Un alumno le pregunta algo, el profesor responde y pide comentarios. Luego hay otra intervención de los alumnos para preguntar sobre algo que no corresponde a lo que acaba de leer pero el alumno lo relaciona. (148-151)

Fragmento 9 C6°

148. Pr: ¿Dónde dejaste mi mochila? Dice la sección se llama I cartas I si I gracias Judith se llama cartas a “El Norte” estas cartas como las que nosotros vamos a hacer I van dirigidas hacia los relatores del periódico y es como una opinión I es una opinión que tienen que ver con una noticia que apareció en un diario I en el periódico en “El Norte” en “El Milenio” I “El Extra”. Por ejemplo a ver si ustedes I voy a leerla y ustedes me dicen sobre que noticia I que ustedes I si han escuchado hablar sobre ella \ II Dice/ II “ A sudar” es el encabezado II A veces los encabezados que dan en las cartas de opinión de aquí I son encabezados medio “chuscones” I medio I nos los dan como que dan un doble sentido a veces ¿Verdad? dice\ II “A sudar”/ II Las presiones sobre el gobierno estatal para transparentar las finanzas y la deuda públicas de Nuevo León que tarde a tempano la tesorería tendrá que sacar a la luz pública I ya puso a sudar la gota gorda y preparar maletas a más de uno de los servidores públicos de la administración anterior y no dudemos que hasta de {(pp) la nueva administración } \ II
- Ya se verá quienes son los primeros en poner “pies en polvorosa” I (esto quiere decir que ya se verá que dentro de poquito va a ver gente {(pp) que va a salir huyendo} luego y hay otra que se llama “Errores visibles” / II
- Muchos errores visibles que a simple vista ha cometido la administración de Rodrigo Medina I además de tolerar esta

situación de inseguridad extrema I tenemos que conformarnos con la infantil explicación que dio el gobernador de no abrir la información de la deuda pública de los años del anterior gobernador\ II

¿Hasta cuándo seguirán subestimando nuestra inteligencia?/ II Esto lo escribe Margarita García una señora I de Col. “Bosques de La Pastora” de Guadalupe\ II

“Sólo un pellizquito” se llama la otra\ II Mucha “alaraca” hizo el gobierno federal al anunciar la deducción de “un pellizquito” de lo que pagan por colegiatura las familias acomodadas del país I pues pareciera que los alumnos de las escuelas privadas ya van a poder ponerse al tú por tú con sus contra parte de Finlandia I Honk Kong y Singapur / II La realidad es que la educación en México I seguirá igual como hasta ahora I el único cambio que ocurrirá I es que las familias acomodadas podrán recuperarse de un año de “limigasolinasos” (xxx) no tienen manera de recuperarse I van a es-te a I van a I el gobierno I de la republica I el gobierno de la republica va este a I a deducir impuestos I ó sea por año en primaria me parece que en primaria van a ser doce mil pesos por niño muy poco ¿Verdad?/ II Pero algo es de lo que pagan I de lo que pagan los padres de familia por colegiatura en las escuelas privadas \ II

Hay algunas escuelas que son como seis mil pesos por mes\ II

¿Verdad? entonces al final del año les van a dar sus informes financieros los padres de familia van a poder sacar de allí I de lo que pagan I van a poder sacar doce mil pesos en primaria y veinticuatro mil en prepa I por eso se llama deducción de impuestos eh I nosotros no podemos deducir los veinticinco pesos que estamos pagando \ II

149. Al: ¿Y en secundaria? / II

150. Pr: Ni los hemos pagado y así van más o menos I son varias ¿Verdad? / II Comentarios I etc / II

151. Al: {(p)¿Profe prepa es lo mismo que bachillerato?} / II

6.3.4. Lectura con imagen

El profesor inicia leyendo en voz alta, luego da información para que los alumnos entiendan, se apoya en la imagen para iniciar la clase, señala en el texto una imagen pero en esta ocasión se refiere a la imagen como “un dibujito”. Consideramos que es lo que en realidad piensa de la imagen, que no aporta información al texto.

También notamos como empieza una frase y los alumnos la completan. Enseguida hace comentarios fuera el tema, causa risas en sus alumnos y así continúa. (154-158)

Fragmento 10 C6°

154. Pr: Ahorita veremos a quien se la vamos a escribir/ II Para opinar es necesario I lo que conozco lo que sé/ etc/ II Normalmente II Podemos ver allí en el dibujito que está un=

155. Al: Un abuelito=

156. Pr: =Un abuelito I porque son los que tienen más tiempo de saber I de enterarse I porque los abuelitos ya tienen más tiempo libre ¿Verdad?/ I Ya saben yo mis próximas I a estar leyendo “Milenio” y “el Norte” todas las mañanitas ¿Verdad?/II para estar enterado \ II

157. Al: @ @ @ @

158. Pr: No tengo nietos pero hay me mandan a sus hijos \ II

6.3.5. Estrategias de lectura

Durante la lectura observamos que el profesor utiliza varias estrategias lectoras aunque la actividad que predomina es la lectura en voz alta y la gran cantidad de información que proporciona así como los comentarios que hace.

En el siguiente fragmento observamos este tipo de estrategias lectoras, el profesor sitúa nuevamente a los alumnos en la lectura del libro, con la palabra “dice” continúa leyendo, explica en voz más alta de lo normal

Sigue leyendo en voz alta, les pide que subrayen con marcatextos o con tinta roja las palabras clave, lee lo que dice en el libro y va haciendo comentarios. Lee de nuevo la idea principal y pregunta al respecto, amplía su información para que los alumnos obtengan el significado y hace comentarios respecto a una educación pasada.

Lee fuerte para obtener su atención, centra la atención del grupo mediante una pregunta focalizadora, es una pregunta abierta, obtiene respuestas titubeantes. Insiste en preguntar acerca de lo que significa la palabra “fundamentado”, obtiene varias respuestas. (160-166)

Fragmento 11 C6°

160. Pr: Dice para opinar es necesario / Il Seguramente en muchas ocasiones al enterarte de una noticia a través de la prensa I radio o televisión \ Il Has expresado tu punto de vista entre tus familiares o amigos/I I Normalmente I nosotros I pertenecemos a este tipo de niño o de escuela I no opinamos / I I No estamos acostumbrados a opinar I así fuimos educados I nuestros papás no nos permitieron nunca opinar I nada más nos acostumbraron a obedecer/ y como no nos gusta obedecer nos sorprendimos I ¿Verdad?/ Il No aprendimos a opinar y no aprendimos a obedecer Il Dice /Il Durante este proyecto expresará su punto de vista fundamentado { (ff) fundamentado} subráyelo / Il subrayen allí donde dice I durante este proyecto expresará un juicio personal {(f) fundamentados} a partir de la lectura de noticias para que finalmente escriba una carta de opinión I hasta allí bien subrayadito con la tinta roja I con el marcatextos I {(f) eso es importantísimo} I vamos a leerlo otra vez I durante este proyecto expresarás un juicio personal fundamentado I ¿A qué se refiere?/ Il

161. Al: ¿Bien explicado?/ Il

162. Pr: Bien explicado \ Il Puede ser ¿A qué se refiere I cuando dicen expresarás un juicio personal {(f) fundamentado} ?/ Il

163. Al: Con \ Il ¿Con cosas? I ¿Con imágenes? / Il

164. Pr: Con imágenes I muy bien ¿Qué más? Fundamentado \ Il

165. Al: Bien hecho

166. Pr: Bien hecho I una opinión fundamentada ¿Qué será? / Il Es clarito

cuando dice fun-da-men-ta-do / II

6.3.6. Intervención docente

Cuestiona con preguntas abiertas y obtiene respuestas. En el siguiente fragmento, el profesor continúa con el interrogatorio para tratar de que los alumnos aporten sus ideas acerca de lo que significa “fundamentado” observamos que plantea preguntas abiertas pero los alumnos no están acostumbrados a resolver preguntas de este tipo así que al final el profesor se ve obligado a plantear una pregunta de tipo completiva y así consigue que los alumnos respondan a lo que él pide. (168-175)

Fragmento 12 C6°

168. Pr: ¿A qué se refiere? / II porque si no está fundamentado entonces no lo podemos I andamos volando en el aire I dice expresará un juicio personal fundamentado a partir de la lectura de noticias para que al final escriban una carta de opinión \ II Pero ¿A qué se refiere cuando dice que vas a expresar un juicio personal fundamentado? / II ¿Que esté bonito? / II Que esté escrito con letras rojas? / II ¿Qué es juicio fundamentado? / II Sin errores de ortografía? / II ¿A qué se refería? / II ¿Que lo que tú vayas a opinar? / II
169. Al: Sea válido \ II
170. Pr: Sea válido! / II ¡Eso es! / II y ¿Para qué sea válido? / II Ahí te lo dice también \ II Para que sea válido tienes que hacer lectura y la lectura ya lo hemos dicho I Todas las cosas que la humanidad ha ido aprendiendo I fue gracias a la lectura y a la escritura \ II ¿Cuándo se termina la prehistoria e inicia la historia? / II
171. Al: Con el nacimiento de las grandes culturas = \ II
172. Pr: =Con el nacimiento de las grandes culturas I empiezan a dejar sus escritos I ¿Verdad? \ II Se hereda a través de la escritura I se hereda el conocimiento \ II Entonces I lo que yo conozco I lo he conocido a través de lecturas I los cuentos I tu porqué sabes por ejemplo Yara I ¿Por qué sabes de Caperucita roja? / II ¿Por qué

sabes de ella? / II

173. Al: Porque leo \ II

174. Pr: Porque lo leiste \ II ¿Verdad? / II Entonces la lectura es la base de todos los conocimientos I leer y ponerlo en práctica lo que leo I ok comenta con tus compañeros que saben acerca de las noticias I que contienen I ya dijimos una noticia es un evento que sucede en la comunidad I muy relevante y que aparece en los periódicos ¿Verdad? / II En la radio y en la tele. ¿Qué contienen I y que presentan? ¿Qué noticia recuerdas?/ II ¿Hay una noticia así que se te haya quedado grabada?/ II

175. Al: La de la peliroja \ II

Lee y cuestiona en forma abierta y obtiene una respuesta corta.

En este caso el profesor inicia la lectura con la palabra “dice” y enseguida hace una pregunta abierta, no espera respuesta y plantea la pregunta de forma distinta, dando la oportunidad de que los alumnos digan una cosa u otra, observamos que responden conforme a lo que quiere el profesor y luego se dedica a explicar en forma más amplia de acuerdo a lo que él piensa. (188-192)

Fragmento 13 C6°

188. Pr: Dice I comenta la anorexia con tu grupo I ¿Cuál es la finalidad de este texto?/ II ¿Informa o brinda una opinión?/ II

189. Al: Informa no?/ II Informa//

190. Pr: Lo acabamos de leer está informando o está opinando?/ II

191. Al: Informando \ II informando \ II

192. Pr: Está informando \ II No I no es nada más una invitación I está informando I lo que va a suceder no es cuando I no es que pasó I es algo que va a pasar apenas I así como tipo invitación pero no está opinando I verdad?

que es una carta de opinión. Y después sobre lo que deben escribir en una hoja acerca de “lo que saben” y “lo que opinan” acerca del tema que están leyendo que es la obesidad. (256-261)

Fragmento 15 C6°

256. Pr: Yo la tengo dividida en tres partes no en dos I porque la última parte la última parte I vamos a escribir I vamos a escribir algo que nosotros le llamamos la carta I a la que lo llamamos la carta \ II

257. Al: (xxx)

258. Pr. {(f) Chicos} ya nada más un minuto antes de salir I un minuto I un minutito I mañana terminaremos la carta I ahorita vamos a analizar este problema I vamos a vamos a hacer I escribir lo que sabemos I antes de que se vayan I allí en un papelito I en una hojita ahorita les doy un pedacito de hoja para que ustedes escriban allí {(f) lo que sabemos}lo que sabemos de la obesidad I ¿Qué sabemos? / II ¿De qué estamos enterados? / II ¿Qué hemos leído?/ II Todo lo que tú sepas / II ¿Si?/ II y esto I lo que sabemos {(f) lo vamos a escribir aquí} I y junto con I en la otra hojita de lo que sabemos I tú vas a escribir {(f) lo que tú opinas} de la obesidad/ II ¿Qué opinas?/ II tu opinión porque la obesidad afecta también de manera física provoca enfermedades verdad? como diabetes I hipertensión I problemas de colesterol I daños al corazón daños al hígado pero también daña psicológicamente a ningún niño le gusta le digan marrano \ II

259. Al: @ @ @ @

260. Pr: O que lo excluyan por gordo I ó que un adolescente se le declare a una chica I ay pues yo le dije que luego le decía pero está muy panzón \ II no no está \ II

261. Al: @ @ @ @

6.3.7. Tipos de textos

En el siguiente fragmento el profesor lee diversas noticias del periódico y pide a sus alumnos que digan a qué sección del periódico corresponde.

Observamos que se da un intercambio profesor -alumno -profesor-alumno, en forma muy natural, los alumnos participan con mucho entusiasmo y aunque son respuestas cortas, son acertadas y pueden opinar libremente aunque algunos se equivocan, se respeta lo que opinan y se les anima a contestar.

El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas. Aunque es una secuencia extensa en comparación con los ejemplos expuestos anteriormente observamos que el intercambio de participación es muy evidente y continúa así durante todo el extracto. (pr-al-pr-al-pr...)etc.(198-228)

Fragmento 16 C6°

198. Pr: Ustedes le pueden poner un nombre a la sección \ II hagan de cuenta que nosotros vamos a hacer nuestro periódico de la escuela\ II Esa noticia que nosotros vamos a investigar sobre el tabaquismo I sobre campaña I hacer carteles I etc / II Invitar a la comunidad de la escuela I a qué platique I con sus padres I qué influye para que deje de fumar \ II Si estuviera en el periódico de la escuela ¿En qué sección la pondrían ustedes?/ II ¿Cómo le llamarían a esa sección ?/ II
199. Al: Salud \ II
200. Pr: Salud I por ejemplo I ¿Verdad?/ II pónganlo adelante \ II si ustedes le quieren poner salud pónganlo adelante luego el encabezado donde dice I “Elecciones en Argentina transcurren en calma”
201. Al: local I internacional\ II
202. Pr: Local I no estamos en Argentina I local es que es de aquí\ II
203. Al: Internacional \ II
204. Pr: Internacional I noticias del mundo o el mundo I no sé I ustedes inventen una sección inventen el nombre no puede ser local porque no somos argentinos “pero hombre que no somos argentinos”//II
205. Al: No (xxx) \ II
206. Pr: Atletas paraolímpicos hacen gran papel en los juegos olímpicos \ II
207. Al: Deportes \ II

-
208. Pr: Deportes I deportiva I recreación activación I salud puede ser I no salud no pero si algo que tenga que ver con los deportesll
¿Quiénes son los deportistas paraolímpicos?/ II
209. Al: Los que I van en sillas de ruedas//
210. Pr: Los que tienen alguna discapacidad ¿Verdad?/ II
211. Al: Sí \ II
212. Pr: No precisamente en sillas de ruedas / II Los que tienen alguna discapacidad física los que no caminan I que no escuchan I que son cieguitos I que les falta un pie I un brazo también están los niños Down etc/ Los niños Down I forman parte de los grupos paraolímpicos I para- olímpicos ? / II
213. Al: Deportistas ¿No? / II
214. Pr: Dice elegante bautizo de Carlitos Vargas I familiares y amigos festejaron en el “Norte” se llama: \ II
215. Al: Gente I local \ II
216. Pr: Gente I Sociales I Local I la comunidad I muy bien luego dice “Importante empresa invierte en México” \ II
217. Al: Negocios \ II
218. Pr: Negocios I puede ser si están escribiendo / II ¿Verdad? / II Yo no veo yo no veo ó son muy rápidos I mueven muy rápido la mano I ó soy muy lento de vista pero no veo I veo que se acomodaron muy a gusto en el banco I ya sabemos que al acomodarnos así I propicia el sueño algo pasó con ustedes anoche / II “Empresa importante I empresa importante I empresa internacional invierte en México \ II
219. Al: Empresas \ II
220. Pr: Negocios I finanzas lo que tú quieras I tú la vas a inventar / II Se inauguró una exposición pictórica “El mundo y sus colores” ¿Qué es una exposición pictórica? / II
221. Al: De dibujos \ II
222. Pr: Pictórica \ II
223. Al: De pintura \ II (xxx)
224. Pr: De pintura ¿Verdad?/II Una galería donde se exponen cuadros como lo que ustedes expusieron en la galería de nosotros \ II “Cinco heridos deja accidente en la carretera Tijuana-Ensenada” \

II ¿Cómo le llamaríamos? / II

- 225. Al: Crimen \ II
- 226. Pr: Crimen I ay jijole I no no \ II
- 227. Al: Accidente \ II
- 228. Pr: Accidente \ II

También se observa que el profesor hace varios comentarios fuera del tema, luego vuelve a situarse, pero lo hace de una forma diferente ya que utiliza palabras en aumentativo para llamar la atención del grupo. Utiliza el periódico. (248)

Fragmento 17 C6°

- 248. Pr: A veces es necesario eh I a veces es necesario I hacer esto para ponernos de acuerdo \ II Ojalá venga aquí II Si no está aquí I si no está aquí I voy a empezar a sufrir I la noticia que hasta ha repercutido en nuestra tiendita escolar \ II ¿Verdad? Dice en primera plana y a ocho columnas ya sabemos lo que es la primera plana y a ocho columnas I que están con letras “grandototas” ocupando de lado a lado la primera plana del periódico I dice/ II “Niños mexicanos no tienen buenos hábitos alimenticios” eso está con letras “grandototas” es el “encabezadote” entre los productos predilectos de los niños la comida chatarra I está en la página ocho- ocho I está en la pagina ocho -ocho los que lo tienen que bueno que lo tienen ¿Verdad? / II

6.3.8. Respuestas de los alumnos

En este nuevo fragmento encontramos otras respuestas distintas de los alumnos, respuesta que es repetida por el profesor, aunque lo que dicen es algo que dudamos que suceda en la realidad, pues las noticias muchas veces no se muestran tal como son, debemos tener una lectura crítica para detectar los mensajes ocultos tras las líneas, Cassany (2006,

2009) luego otra respuesta más reflexionada que aprueba el profesor.
(241-243)

Fragmento 18 C6°

241. Al: Siempre debe decir la verdad =/ II

242. Pr: =Siempre debe decir la verdad una noticia lo que sucedió y oportuna \ II

243. Al: Brinda la información al momento que sucedieron los hechos \ II

Los alumnos dirigen y el profesor da orientaciones. En este fragmento podemos observar que aparece una nueva categoría en la intervención de los alumnos, lo que Tough llama “dirigir” que es cuando los propios alumnos dicen lo que se debe hacer, esta intervención nos parece muy interesante porque es poco frecuente que los alumnos dirijan una actividad. (295-304)

Fragmento 19 C6°

295. Al: @ @ Es una niña I Eiby y yo I Sí yo y Eiby \ II

296. Al: ¡Mira aquí! / II

297. Al: A ver ese I ¡Mira! I ¡Mira! / II

298. Al: Mira Paulina I enséñale el tuyo para que lo vea \ II

299. Al: Primero lo tienes que escribir y luego traer para acá \ II

300. Pr: Voy a ponerle pegamento en esta y aquí de este lado ¿Sí? / II Y hacemos el collage \ II Me van pegando I pegando I pegando \ II

301. Al: Si I si \ II

302. Pr: Pegamos a todos los gorditos \ II

303. Al: Sí \ II

304. Pr: Dejamos un espacio acá porque le vamos a inventar un encabezado un espacio como de unos diez cuadritos I toda esta parte de aquí la llenamos ¿Sí? / II ¡Los recortes! / II {(p) Ándale Kevin allá} \ II ¡Los recortes! / II

6.4. Análisis de la entrevista de quinto

Esta parte de nuestro trabajo nos ocupamos de todo lo que se refiere a los análisis que realizamos de la entrevista al profesor de quinto grado. En esta entrevista pretendemos acercarnos a lo que piensa el profesor respecto a los temas que nos involucran.

En cada una de las categorías encontradas, el profesor da sus opiniones y creencias, a continuación recogemos lo que nos dice, lo que opina pero sobre todo lo que no termina de decirnos con palabras, o lo dice entre palabras pero que luego interpretamos con las clases observadas en el aula. Utilizamos una entrevista semi-estructurada, lo que nos permitió tener un guión con las preguntas clave y cuando consideramos que podíamos incidir en alguna cosa más pues reformulábamos. Respecto a las preguntas que le hicimos, obtuvimos lo siguiente.

6.4.1. Finalidad de la lectura

En esta categoría nos referimos especialmente a dos aspectos importantes:

En un primer aspecto: Para el profesor de quinto grado, la finalidad de la lectura es interpretar. Adquirir los conocimientos que se transmiten a través de los textos.

En un segundo aspecto, el profesor de quinto grado relaciona la finalidad de la lectura con la velocidad lectora. Velocidad lectora es igual a comprensión.

Para el primer caso podemos citar el siguiente ejemplo. (10-13)

Fragmento 1 E5

Aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos. No como simple repetición (perico).

-
10. In: Vamos a empezar primero preguntándote/ II ¿Qué es lo que consideras tú como la finalidad de la lectura?/ II
11. Pr: Bueno I ¿La finalidad de la lectura?/ II
12. In: Sí I en general I desde tu punto de vista muy particular I es-te I ¿Por qué es importante la lectura?/ II
13. Pr: Sí I mira I la finalidad es interpretar lo que te están transmitiendo I la finalidad de poder leer I es adquirir los conocimientos que se están transmitiendo a través de los textos I eh las formas de comunicación son importantes y la lectura I yo creo que la escritura y la lectura son I eh I niveles de excelencia en cuando se pueden dominar I el desarrollo que puedan tener una persona llega un momento en que alguien puede decir cualquiera escribe y no I yo lo comparo con los pericos I los pericos te repiten pero hay gente que nada más copia. \ II

Por otra parte para el segundo aspecto cuando el profesor se refiere a la lectura de comprensión y la relaciona con la velocidad lectora, encontramos los siguientes ejemplos. (234-235)

Fragmento 2 E5 El proceso de lectura. Relación velocidad-comprensión lectora.

234. In: ¿Dejas que ellos escojan lecturas?/ II
235. Pr: Sí I en el sentido de cuando vamos a practicar I hasta la lectura de velocidad I cosas de esas I vamos a regresar a la lectura de velocidad\ II

Relación velocidad-comprensión lectora.

La finalidad de la lectura es que el alumno lea bien, y para el profesor que lea rápido es leer bien. Que el alumno lea rápido y pronuncie correctamente para que llegue a la comprensión lectora. (241)

Fragmento 3 E5°

241. Pr: Es que no deben ser aisladas I definitivamente la meta es la lectura de comprensión siempre I pero para llegar a esa meta I hay varias dificultades que hay que zanjar I necesitamos I mira cuando el alumno no lee bien I rápido I me refiero en ese sentido de pronunciarla correctamente I entendiendo nada mas la pronunciación\ II ¿Cómo le pides que comprenda a un alumno que está tartamudeando I está parando I cada rato se detiene? / II No te va a entender nada y al final de cuentas me ha tocado te dicen una palabra que es larga I parándose cinco o seis veces \ II

En este fragmento observamos cuando el profesor opina sobre lo que piensa respecto a la relación velocidad-comprensión. El profesor está convencido que debe practicarse la lectura de velocidad. (243)

Fragmento 4 E5

- 243 Pr: ¿Qué dijiste? no sé I vuelve a tratar de entenderlo I eso es lo que se trata de quitar con la lectura de rapidez I créeme que yo soy este soy convencido I hay que es-te I practicar la lectura de velocidad I porque aparte se tienen I se les dan indicaciones párate en la coma I si estás leyendo muy rápido pero los signos de puntuación se respetan I entonces aguzas el sentido el niño I se tiene que acostumbrar a respetar los signos de puntuación\ II Y créeme que funciona\ II

6.4.2. Concepción de la lectura

En esta categoría englobamos todo lo referente a lo que opina el profesor cuando habla sobre la lectura, sobre lo piensa que es la lectura. Lo que sabe, lo que dice y lo que cree que es la lectura.

La comprensión lectora depende no solo del lector, sino de las características del propio texto, que esté bien elaborado. (15)

Fragmento 5 E5

- 15 Pr: Que no son capaces de producir un texto I sí que bueno que lean pero el hecho de leer es-te\ II Tiene los niveles de comprensión I hay quien repite nada más y hay quien si comprende I ahí está la importancia de que puedan transmitir I es-te I pero eso también depende de que el texto este bien elaborado \ II

La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta y se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse. El profesor dice que cuando los alumnos leen deben estar serenos, si se ponen nerviosos fallan. (19)

Fragmento 6 E5

19. Pr: Siempre I siempre a mí me gusta mucho que ellos elijan I obviamente cuando I como te digo estamos trabajando un texto de historia o geografía no les doy opción y los empiezo a calificar sin que ellos se den cuenta ves I y hay ocasiones en que es una práctica formal de que te voy a calificar y esto y lo otro I porque el hecho de que se pongan nerviosos influye I cuando tú les avisas hay algunos que se ponen nerviosos y fallan \ II

La forma de trabajar la lectura no cambia al trabajar por proyectos, solo el informe final cambia al ser presentado por equipo en vez de ser individual. (229)

Fragmento 7 E5

229. Pr: A lo mejor ese es mi error I yo no lo veo con muchas diferencias I a la mejor eh I tal vez yo lo estoy enfocando mal I pero I yo lo abordo como lo abordaba antes I la relación que pueda ser nada más I está en que I el I la forma que van a entregar I va por equipos en un proyecto I pero aún ahorita \ II

La lectura se utiliza para evaluar la lectura oral. (Cómo lee el alumno).

El profesor reconoce que hay distintos tipos de lectura: Hay lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo. Lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar. (231)

Fragmento 8 E5

231. Pr: Bueno si I si porque I te digo I hay la lectura I que es la lectura I para I lo que llamamos la toma de lectura I para ver todas las características correcta I y todo I hay la lectura en grupo I la lectura en silencio I la lectura que va hacer un alumno frente a grupo y ahí trabajas volúmenes I trabajas y se le dice al alumno vamos a hacer esto con estas características I quiero que hagas esto I ó la lectura que es para investigar I la lectura para subrayar I vamos a tratar de sacar información de este texto I vamos a hacer de esta manera I ó para analizar una niña me decía\ II ¿Profe me ayuda a analizar una canción?/ II Ahora así lo trabajo en secundaria I este claro!/ II

6.4.3. Lectura y currículum

En esta categoría nos referimos a la lectura y su relación con las demás asignaturas que forman parte del currículum. Cómo se relacionan las distintas asignaturas a la actividad de leer o bien como se desarrolla la lectura durante la realización de los contenidos de las diversas asignaturas.

Se lee y se evalúa en diferentes áreas del currículum como geografía e historia.

La lectura se evalúa informalmente en distintas áreas del currículum. (19)

Fragmento 9 E5

19 Pr: Siempre I siempre a mí me gusta mucho que ellos elijan I obviamente cuando I como te digo estamos trabajando un texto de historia o geografía no les doy opción y los empiezo a calificar sin que ellos se den cuenta ves I y hay ocasiones en que es una práctica formal de que te voy a calificar y esto

y lo otro | porque el hecho de que se pongan nerviosos influye | cuando tú les avisas hay algunos que se ponen nerviosos y fallan \ ||

Se lee más en español que en las demás áreas del currículum, porque se le dedica más tiempo, esto lo consideramos en el fragmento siguiente. (21)

Fragmento 10 E5

21 Pr: No pues | definitivamente que en español | porque te enfocas mucho a sacarle provecho en el tiempo que tienes | en español y en las otras no tanto |

Considera importante la coordinación de los conocimientos básicos entre las áreas de historia y geografía. (37)

Fragmento 11 E5°

37 Pr: Que haya una coordinación de los conocimientos básicos | porque precisamente vienen los muchachos y no hay una forma de trabajar historial | no hubo una forma de trabajar geografía | de repente veías mapas de repente les platicaba un cuento | pues si todos practicamos la historia como si fuera un cuento | es lo que lo hace más atractivo para los muchachos | pero ¿Qué más?/ || Entonces yo si trato de darle un enfoque en el que los muchachos sepan que están trabajando con historia \ ||

Opina que en matemáticas es básica la lectura de comprensión. (45)

Fragmento 12 E5°

45 Pr: Es que es mucho | este mira matemáticas | matemáticas es es-te | básico que sepan comprender | eh toda la vida he tratado de que | ó sea duré muchos años en sexto | hasta que me harte ya no quise trabajar con sexto fue una especie de hastío\ ||

El profesor nos dice que los contenidos se enfocan principalmente a español y matemáticas. No se miran todos los contenidos, piensa que es difícil cubrir todo. (95)

Fragmento 13 E5°

- 95 Pr: Después ya lo hacemos menos pero después una vez al mes\ II
¿Por qué?/ II Nos ahorramos contenidos\ II De hecho yo tengo
contemplado que no voy a terminar todos los contenidos I me voy a
enfocar principalmente a español y matemáticas que es lo que
tradicionalmente damos como prioritario I Se me hace tan difícil cubrir
todo y que lo entiendan I ó cubrir todo y verlo como a mí me gusta I por
qué me han tocado compañeros que dicen no yo ya acabé I ay qué
padre I si tu ya acabaste pero ellos no se dan por enterados ni que
empezaste \ II

En matemáticas resuelven problemas para la comprensión lectora, le gustan los ejercicios que vienen en el libro de texto. (101)

Fragmento 14 E5

- 101 Pr: Es-te I yo trato de estar es- te I ofreciéndoles tanto la Enciclomedia para que entren
aquí o darles fuentes de consulta I porque aquí hay una biblioteca cerca o hablarle a
los papás en el caso de matemáticas I para la comprensión lectora
y todo eso hacemos algunos problemas I eh I muy simples de
resolver I muy simples y los tratamos de sacar en grupo I ahora en el
libro eso si me ha gustado I los ejercicios I la forma en que vienen en el libro\ II

El profesor piensa que el trabajo de gramática debe ser a través de reglas.
(201)

Fragmento 15 E5

- 201 Pr: Es-te \ II Pero eso es salirte un poquito de lo que estás trabajando I
así de informal es difícil o sea no todos los niños agarran la idea\ II Y la
portada realmente gramática I gramática no es \ II No hay una regla que
les este diciendo porque se va acentuar o por qué va mayúscula I o por
qué I chin I está limitado\ II

Los alumnos se expresan con muchas dificultades. Cuando redactan un texto, al profesor le gusta revisar la ortografía y se da cuenta de que tienen muchos problemas para expresarse. (213)

Fragmento 16 E5

- 213 Pr: Híjole I yo creo que allí si pienso que es individual I ora sí que I cada quien hablaría como le fue en el circo I este puede ser un buen inicio para muchos I tal vez la mayoría I no sé I como yo estoy siempre muy pendiente de la ortografía y que redacten bien I mira ellos destrozan la sintaxis I es una lucha con I con I con I quieren soltar todas las palabras y te hacen un atropellamiento de frases y oraciones I ó amontonan “sin ton ni son” I de repente si les digo\ II ¿Estás hablando en español?/ II ¿Estás seguro que estás hablando en español? / II Bueno\ II ¿Es una broma no?/ II

6.4.4. Textos multimodales

En esta categoría agrupamos todos los comentarios del profesor con respecto a los textos que aparecen en Internet, cuando habla de leer imágenes, textos con audio etc. Nos apoyamos en lo que aportan al respecto Coiro (2003), Williamson y Resnick (2005) y Fernández (2009) cuando señalan que los textos multimodales son textos electrónicos y un tipo de textos que requieren de otra forma de lectura.

El profesor nos dice que la imagen no es considerada como parte del texto. La imagen no se “lee”. También piensa que leer imágenes no es lectura. (21)

Fragmento 17 E5

- 21 Pr: No pues I definitivamente que en español I porque te enfocas mucho a sacarle provecho en el tiempo que tienes I en español y en las otras no tanto I porque se manejan muchos cuadros y se manejan o sea leen imágenes en todo caso \ II porque se manejan muchos cuadros y se

manejan o sea leen imágenes \ II

Para el profesor la imagen no forma parte del texto. La imagen que acompaña al texto es un distractor para la comprensión, son “dibujitos”.

Dice que lo importante es la lectura del texto, también reconoce lectura con texto escrito. Lo observamos primero en el fragmento (69) y se reafirma la misma opinión en el (73).

Fragmento 18 E5

69. Pr: Lo que pasa es que no lo he considerado \ II O sea mi intención es de que los niños lean independientemente de los dibujitos de hecho yo así les digo \ II Ésta a la mejor de entrada no te va a gustar porque no trae los dibujitos que te encantan I pero léela y vas a ver que te va a atrapar I ese tipo de comentarios les hago y tengo cuatro o cinco alumnos que les gusta mucho leer \ II ¿Si?/ II Y les he recomendado algunos cuentos este pero no los han podido seguir porque les gustan también los libros que les han regalado I este año nos dieron muchos I no los quiero desviar de eso I es una cosa inconclusa por eso no les he insistido mucho \ II

Utiliza las imágenes solo para describirlas, en los textos le da igual que haya o no imágenes.

Las imágenes no apoyan a la lectura, solo sirven para describirse. “El dibujo hecho con palabras” refiere el profesor. (73)

Fragmento 19 E5

73. Pr: Es igual que la otra o sea no me fijo ¿Si?/ II o sea no lo programo con la imagen o sin la imagen a menos que sea una descripción si voy a trabajar la descripción ponemos un es-te I una imagen con algún texto que me explique o que me dé pie para una historia I yo es-te I les pido que me definan I que me estén diciendo cada cosa que ellos ven a

detalle | y se hace la definición | dejamos como el dibujo hecho con palabras pero ya vienes a la descripción | vienes a que le cambiarías y ya de allí desarrollamos entonces no propiamente me fijo si | la | si el texto tiene imágenes o no | a menos que sea específico como cuando es una historieta \ | |

Texto con imagen

Cuando le preguntamos sobre el texto con imagen piensa en historietas. Distingue la lectura de textos del periódico que tienen fotografías. No se fija en las imágenes a menos de que se trate de una historieta. (58-63)

Fragmento 20 E5

58. In: ¿Con cuánta frecuencia utilizas tú los textos con imágenes por ejemplo?/| |
59. Pr: Es que no es muy específico | como viste el otro día | pongo textos del periódico por ejemplo | ahí normalmente tiene su foto pero tú me dices una historieta o \ | |
60. In: No | tú utilizas la Enciclomedia | pones un texto | en ese texto aparecen imágenes?/ | |
61. Pr: No siempre\ | |
62. In: No siempre/ | |
63. Pr: De hecho las lecturas que vienen con el lector | con la voz | no traen imágenes ¿sí?/ | | este las del periódico que son de Internet son distintas | traen fotografías de la noticia de hecho \ | | ¿No? / | |

El papel de la imagen, la intención de la imagen es llamar la atención. La imagen es un distractor, para analizar el texto hay que ayudar al alumno. El texto con imagen debe ser dirigido. Textos multimodales con imagen, son distractores en realidad la información está en el texto escrito. (139-141)

Fragmento 21 E5

139. Pr: Aquí pienso en la distracción que resulta esto I ó sea es una arma de dos filos I yo veo esto y sí I el niño se va a enfocar pero a la hora que quieres analizar el texto se puede quedar acá I tienes que conducirlo para mi si sería o sea la imagen del señor que está practicando un deporte extremo que es atractivo en si por el riesgo\ II
140. In: Mmmhhh- I
141. Pr: Y luego de aquí relacionarlo con la capacidad de movimiento I de pensar gracias al cerebro y trasladarnos de que la información nos la van a dar acá \ II

Textos con audio

Se manejan pocos textos con audio. El profesor dice que este tipo de textos les gustan mucho a los alumnos. (74-77)

Fragmento 22 E5

74. In: ¿Y cuándo es un texto con audio? O con / II
75. Pr: Bueno los textos con audio como es limitado es-te I con los que pueda contar I en la Enciclopedia tenemos unos diez textos nada más con audio\ II
76. In: ¿Y les gustan a los niños?/ II
77. Pr: Sí les gustan mucho I este pero hay alguna que no es muy fácil de digerir\ II

A los alumnos que les gustan los textos con audio se guían por el sonido, el ruido y no el fondo.

Los textos con imágenes no se programan.(67)

Fragmento 23 E5

- 67 Pr: De repente se puede dar en una semana que tres de las lecturas tenían imágenes\ II Y la de ahora ninguna \ II

Para el profesor la comprensión lectora aparece aunque solo haya imagen. La imagen no es lectura. Si entienden la imagen hay comprensión, del mensaje pero no es lectura. La imagen no forma parte del texto. (105)

Fragmento 24 E5

105 Pr: Aunque no tenga letras o sea una imagen si le entendieron ya es comprensión I aunque no sea lectura I es una comprensión de la imagen I del mensaje \ II

La imagen que acompaña al texto es un distractor para la comprensión, son “dibujitos”. (69)

Fragmento 25 E5

69 Pr: Lo que pasa es que no lo he considerado\ II O sea mi intención es de que los niños lean independientemente de los dibujitos de hecho yo así les digo\ II Ésta a la mejor de entrada no te va a gustar porque no trae los dibujitos que te encantan I pero léela y vas a ver que te va a atrapar I ese tipo de comentarios les hago y tengo cuatro o cinco alumnos que les gusta mucho leer \ II ¿Sí?/ II Y les he recomendado algunos cuentos este pero no los han podido seguir porque les gustan también los libros que les han regalado I este año nos dieron muchos I no los quiero desviar de eso I es una cosa inconclusa por eso no les he insistido mucho\ II

Para el profesor la imagen no basta porque lo que hace es que los alumnos divaguen. Interpretan imágenes, dan su opinión acerca de las imágenes que observan.

Le presentamos un texto multimodal de una página del libro de texto. Es una página del libro de texto de los alumnos, que tiene una imagen de una persona escalando. (119)

Fragmento 26 E5

119. Pr: Deja busco mis lentes I no las llevo sin lentes! / II Ok / II Lo que pasa es que este habla también de las emociones I la lectura I Ok / II Aquí como lo haces primero \ II

¿Cómo lo haces atractivo para los niños? / II La pura imagen no basta porque los haces divagar y si tu quieres I tienes un objetivo hay que encauzar de cierta manera primero ganarles la atención yo te habría hablando de la actividad física de esta persona I pero también de los sentimientos de triunfo y de alegría se llega arriba \ II

Algo muy interesante que opina el profesor es cuando nos dice que las lecturas con imágenes les distraen a los alumnos, que se quedan pensando en otras cosas y pierden la atención. Para el profesor la imagen los distrae, entonces hay que agotar esa distracción natural para luego pasar al texto, opina. (127)

Fragmento 27 E 5

127. Pr: Bueno I la primera dificultad que se van a distraer se van a quedar pensando en el señor de la foto I ¿Por qué?/ II Son muy creativos en el sentido de inventar historias entonces van a estar pensando que\ II ¡Qué padre!/ II Que no se qué / II Y van a perder la atención sobre esto por eso quisiera yo agotarlo en la motivación\ II Y de allí pasarnos a que les interese el funcionamiento de que gracias a esto que está aquí I hablando en términos generales I ellos van a ven el cerebro así completo entonces no ven en específico la hipófisis o algún otro detalle I entonces tenemos que trasladarlos de aquí I acá I ó sea yo seguiría este caminito y posteriormente al texto I pero agotar esa distracción natural que el niño va a tener de estar pensando en esto I si fuera un futbolista estaría pensando en jugar \ II

6.4.5. Tipos de lectura

En esta categoría nos referimos a los tipos de libros y diversos textos que se utilizan para leer en el aula. Los tipos de texto que nos dice el profesor que se utilizan, así como otras fuentes de lectura como son el periódico e Internet.

El profesor dice que leen los libros que les regalan, en este caso los libros que leen son material gratuito que es distribuido en todas las escuelas, los obsequia la Secretaría de Educación (S.E.) (69)

Fragmento 28 E5

69. Pr: Lo que pasa es que no lo he considerado\ \ O sea mi intención es de que los niños lean independientemente de los dibujitos de hecho yo así les digo\ \ Ésta a la mejor de entrada no te va a gustar porque no trae los dibujitos que te encantan I pero léela y vas a ver que te va a atrapar I ese tipo de comentarios les hago y tengo cuatro o cinco alumnos que les gusta mucho leer \ \ ¿Sí?/ \ \ Y les he recomendado algunos cuentos este pero no los han podido seguir porque les gustan también los libros que les han regalado I este año nos dieron muchos I no los quiero desviar de eso I es una cosa inconclusa por eso no les he insistido mucho\ \

El profesor refiere que utilizan el periódico cuando menos dos veces por semana y que evita las páginas de nota roja, es decir de noticias que se refieren a hechos violentos. (79)

Fragmento 29 E5

79. Pr: Ay!/ \ \ La tarara si o la tarara no I no me acuerdo ahorita del título I está si pues no tiene un sentido la verdad I y a los niños le fastidia I la verdad I hay algunos que les gusta por el sonsonete pero eso lo relaciono yo con su falta de madurez I se guían mas a que me gusta el sonido I el ruido y no el fondo que me están diciendo I esos me dicen profe eso no significa nada I pónganos otra I yo veo que allí hay otra I un nivel más alto de maduración si pero por lo mismo me apoyo mucho con el periódico I con el periódico trato de por lo menos por lo menos dos veces por semana leer una noticia con cuidado nada de nota roja o cosas así a menos de que pueda ser algo que les pueda gustar \ \

Las fuentes de investigación en el aula son principalmente los libros de texto, sin embargo algo que ha cambiado la práctica del aula es el uso de la Enciclomedia, que consiste en un programa de la S.E. que consistió en dotar de computadoras a las aulas de quinto y sexto, así como un proyector y programas correspondientes con los libros de texto. En el siguiente fragmento el profesor habla sobre la Enciclomedia y opina que el libro de texto trae muchos ejercicios. (101)

Fragmento 30 E5

101. Pr: Es-te I yo trato de estar es- te I ofreciéndoles tanto la Enciclopedia para que entren aquí o darles fuentes de consulta I porque aquí hay una biblioteca cerca o hablarle a los papás en el caso de matemáticas I para la comprensión lectora y todo eso hacemos algunos problemas I eh I muy simples de resolver I muy simples y los tratamos de sacar en grupo I ahora en el libro eso si me ha gustado I los ejercicios I la forma en que vienen en el libro\ II

Investigar en Internet es una opción valiosa pero el profesor considera que tiene riesgos.

No los obliga a investigar en Internet, porque considera que es un arma de dos filos, aunque si le gusta que investiguen, le parece que es peligroso. (99)

Fragmento 31 E5

- 99 Pr: Que el niño no se abra contigo pero aquí yo siento que hay mucha confianza tu ya viste como trabajamos I la mayoría de ellos I la generalidad están contentos y vienen y me dicen oiga no le entendí aquí o no le entendí acá I yo no obligo a que investiguen en Internet porque me parece muy peligroso I yo les pido que solitos siempre I eh es- te I la red es una arma de dos filos I entonces me gusta mucho que investiguen claro I tengo alumnos que me han buscado I en el facebook y me piden solicitud de amistad I yo se las doy avisale a tu papi I dime que te autorizaron I le mando un recadito del salón I y con todo gusto I y porque es muy delicado I o sea no I no entonces ya de esa manera el niño te tiene la confianza te dicen en que está batallando y tu vez que ocasionalmente puede ser otra cosa de lo que él te está diciendo\ II

El profesor reconoce que Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje. (183)

Fragmento 32 E5

183. Pr: La mayoría de los muchachos buscaron en Internet I los que tenían Internet sobre cómo lograr mejor efecto de espuma o de burbujas I es-te I

y otros se dedicaron a ver fotografías de volcanes para ponerle palmeras alrededor | uno hasta le puso un espejo para simular el agua \ | ¡Estuvo bonito! / || de hecho hay algunas fotos | nada más que | la verdad tome | ó sea / ||

El profesorado considera que sus alumnos bajan información de Internet pero no la leen con atención. (217)

Fragmento 33 E5

217. Pr: Ahora en los informes yo veo que se auxilian mucho de hermanos grandes | y | hacen copy page con Internet | ó sea | lo bajan sin leer | ya los entregué | no sé si alcanzaste a ver | no sé si viste el de Brandón \ || ¿Te acuerdas que te di los trabajos sobre reciclaje? / ||

En el siguiente fragmento el profesor refiere que lo alumnos buscan información en Internet pero no leen, bajan información pero no leen nada. Para el profesor esta actividad de bajar información no cumple el propósito de la lectura porque el alumno no es capaz de expresar ni de desarrollar sobre lo leído. (223)

Fragmento 34 E5

223. Pr: Sí \ || Bajó todo cómo estaba | y te aseguro que no leyó | no leyó | ¡Nada! / || Entonces eso lo ves tú | como con frecuencia | y si el maestro no tiene la atingencia | de estar encima de eso | yo encargué y ya revise | ya me lo trajeron | yo le pongo un cinco | le pongo un siete | no es el número | porque el niño te va a expresar algo y si no te expresa nada | entonces | no se puede | necesito que él desarrolle algo | y que me entregue | la cita | te acuerdas que te decía | que les decía cuando tú me traes algo | tú me dices | / || ¡Profe este soy yo! / || Oye | Si tú eres este desorden | tenemos que trabajar contigo \ ||

6.4.6. Proceso de la lectura

En esta categoría nos referimos a toda la información que nos aporta el profesor con respecto al proceso lector, a lo que dice que hace antes de leer,

durante la lectura y a lo que pasa después de leer. Aquí retomamos lo que aporta Solé (2001) cuando se refiere al proceso de lectura.

El profesor piensa que el conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión. (81)

Fragmento 35 E5

81. Pr: Las palabras nuevas | lo que se les hace difícil | algunos | bueno la mayoría de los significados | Profesor / | ¿Por qué dice esto aquí?/ ||

En los siguientes fragmentos observamos que el profesor habla acerca del contexto y opina que aparece en los exámenes de Enlace. Primero lo observamos en el (83) y luego aparece nuevamente en el (85).

Fragmento 36 E5

83. Pr: Yo trabajo mucho el uso del contexto para entender algunos términos de hecho en Enciclomedia yo veo que viene mucho | en los exámenes de Enlace | perdón \ ||

Para el profesor el contexto juega un papel importante en la comprensión, es algo que a él siempre le ha parecido importante, en el siguiente fragmento se observa lo que dice al respecto, (85)

Fragmento 37 E5

85. Pr: Viene mucho de que el alumno te de significados en base al contexto y pues no fue algo pensando en Enlace siempre he trabajado así | siempre manejo mucho el contexto\ ||

El profesor opina que la comprensión lectora es un problema de todas las áreas, como podemos constatar a continuación: (87)

Fragmento 38 E5

87. Pr: Hummm I como te digo I no fijate I no es que tengan problemas para I no por el hecho de que sean de ciencias I la comprensión lectora es un problema de todas las materias\ II O sea generalmente es por niveles\ II

El profesor dice que durante la lectura los alumnos opinan, los deja que opinen y menciona que hasta los que a veces están distraídos opinan. (113)

Fragmento 39 E5

113. Pr: Si que opinen I que opinen y es que hay unos que opinan I ó sea me ha tocado el niño que está platicando que está distraído I que dijo tu compañero y me lo dice todo I y me explica I ah bueno I pues continua I @@@@ pero es muy raro la mayoría de las veces que agarras al que está distraído y no sabe de lo que estabas hablando I pero si me gusta no limitarlos I me gusta que no se sientan etiquetados I porque luego I no es que yo siempre estoy mal I es que yo siempre me equivoco \ II

El proceso de la lectura también es abordado en la clase de matemáticas, para el profesor la comprensión lectora es abordada, cuando para resolver un problema se tienen que realizar una serie de pasos. Localizar datos, luego extraer información, organizar, etc. Le gusta aclarar las dudas de sus alumnos. La lectura es un problema social, fuera de la escuela. (89)

Fragmento 40 E5

89. Pr: En matemáticas I es como te contaba hace ratito I es bien básico para matemáticas que el alumno comprenda las instrucciones\ II Te dan una serie de datos y no los saben distribuir I o no los saben extraer I para organizarlo entonces la comprensión lectora es con todas mucho problema I yo lo que trabajo por eso es I cuando leemos yo me extiendo mucho I como ahorita con las preguntas a lo mejor también I pero me extiendo mucho tu lo debes haber notado ahorita en la clase I me hacen una pregunta y me gusta aclarárselas I y hay veces que pueden ellos desviarme de lo traigo preparado I si yo lo considero importante no me importa que me salga de lo planeado o sea I mmmhhh\ II

Durante la lectura, el profesor dice que haría explicaciones respecto al funcionamiento de la hipófisis que es el tema que se trata, pero se observa un poco confuso, le volvemos a preguntar y decide volver a leer. (121-123)

Fragmento 41 E5

121. Pr: Sí para abrir y luego ya entraríamos a lo que es este I a ver es que no vi toda la lectura I pero si vas a explicar sobre el funcionamiento a ver es un dato interesante acerca de la hipófisis \ II
122. In: Lo que quiero que me digas es \ II ¿De qué forma trabajarías tú este texto con tus alumnos?/ II
123. Pr: Deja lo leo \ II Ajá - II

La comprensión lectora se realiza en diversos contextos, no solo en el aula. Para el profesor en Internet se puede encontrar cualquier información pues hay de todo, también dice que le gusta que los alumnos lean anuncios por la calle y los comenten. (103)

Fragmento 42 E5

103. Pr: Sí I claro I lo que pasa es que en Internet hay de todo I pero a mí me gusta mucho I es-te I que el alumno lea I donde sea I que lean los anuncios que lleguen aquí y me comenten un anuncio que les gustó mucho/ II

El profesor dice que la lectura colectiva se realiza desde el inicio del ciclo escolar. Y durante el proceso de la lectura, dice que la comprensión lectora también se realiza de forma colectiva, pensamos que se refiere a una construcción social del significado. (93)

Fragmento 43 E5

93. Pr: Sí I eh I leemos en grupo desde que empieza el año I eh I en lectura

colectiva pero también la comprensión lectora la hacemos colectiva I la hacemos como una especie también de lluvia de ideas I que entendiste aquí I que entendiste allá y van comparando \ II ¿Estás de acuerdo con él?/ II ¿Sí?/ II ¿No?/ II Todo eso es agosto I septiembre I octubre I más o menos \ II

No varía la intención de cómo abordar un texto, pero siempre le ha dado un sentido. (227)

Fragmento 44 E5

227. Pr: Bueno \ II Yo siempre le he dado un sentido I ó sea trato de que I te digo tengo dos años I este es mi segundo año con el proyecto I es-te I y no varía mucho en cuanto a la intención de como aboradas los textos \ II Yo no \ II

6.4.7. Proyectos de aprendizaje

En esta categoría agrupamos toda la información que aporta sobre los proyectos de trabajo, qué son, como se realizan, qué ventajas tiene el trabajo por proyectos, cuáles son las desventajas de trabajar por proyectos etc.

El profesor dice que los alumnos tienen muchas dificultades, cuando trabajan con proyectos.(97)

Fragmento 45 E5

97. Pr: Que se atorán bastante I mira cuando el niño presenta alguna dificultad I es- te I normalmente ahorita ellos ya tienen la confianza de decirme I porque es otro de los problemas \ II

Durante el trabajo por proyectos, el profesor opina que la vinculación entre las asignaturas presenta dificultades para cubrir los contenidos, pero luego dice que tiene ventajas y desventajas. (163)

Fragmento 46 E5

163. Pr: Hay una diferencia natural\II ¿No?/ II Sí las puedes relacionar pero relacionarlos no I ya relacione geografía I no quiere decir que di la clase de geografía I ya relacione historia no quiere decir que cubrí los contenidos de historia hay que dedicarle el tiempo I tiene sus ventajas como todo y también desventajas I la suma a mi me parece que no es favorable\ II

Ha trabajado por proyectos, pero tiene poca experiencia, un año. (165)

Fragmento 47 E5

165. Pr: Por proyectos a partir del año pasado\ II

El trabajo por proyectos le inspira dificultad de inmediato. Algo muy importante que el profesor nos dice es que no está de acuerdo con el trabajo por proyectos. (153)

Fragmento 48 E5

153. Pr: Hay cierta dificultad I hay cierta dificultad I como todo lo nuevo siempre hay una especie de rechazo I es-te I inmediato I ó sea I me quieren sacar de mi zona de confort I ¿Verdad?/ II No estoy muy de acuerdo I pero ya a la larga la oportunidad I al final de cuentas somos I nuestra forma de trabajar es intermitente\ II

El profesor comenta que no le gusta el trabajo por proyectos. El profesor considera que trabajar por proyectos lo presiona y tiene que trabajar muy acelerado. (154-157)

Fragmento 49 E5

154. In: ¿Pero te ha gustado trabajar por proyectos?/ II
155. Pr: Eh I no \ II
156. In: ¿No? / II
157. Pr: No I no I no porque siento que hay lo que te digo I los muchachos desconocen una cantidad tremenda de términos I el proyecto te presiona un poquito en cuanto al tiempo I es-te a mí me gusta cómo te dije aclarar dudas y todo \ II Y con los proyectos vas un poquito acelerado I viste la cantidad de contenidos en la planeación I ó sea te digo no la voy a cubrir I

no me da ¿Por qué? / II El niño me está preguntando \ II

Para el profesor en el trabajo por proyectos algo que le afecta es el problema del tiempo.

Nos dice que los proyectos varían en tiempos, que por ejemplo para ver lo de español si alcanza pero no es suficiente para relacionar todas las demás áreas. (161)

Fragmento 50 E5

161. Pr: En teoría se ve mucho el tiempo I hay proyectos que te dan tres semanas I excelente tres semanas I es bastante sí I en español I pero tengo matemáticas I tengo historia I tengo naturales ahora relacionálas es donde viene la famosa / II
¡ Ay! / II ¿Cómo se llama?/ II

Para el profesor entrevistado la elaboración de textos es un problema, es una dificultad, casi para la mayoría de los alumnos. (167)

Fragmento 51 E5

167. Pr: Mmmhh - II Influye mucho de que ya conociste como están los niños I las dificultades que se presentan más inmediatas I para la generalidad de los muchachos I es la elaboración de textos \ II ¿Cómo?/ II Por ejemplo a muchos les encanto ahora el que viste del reciclaje es- te I pero es frustrante ver un trabajo que les hicieron los papás \ II

En el trabajo por proyectos ya no se enseña gramática. Faltan contenidos que aborden temas de gramática. (169)

Fragmento 52 E5

169. Pr: Por más que les escribas que no le hagan el trabajo o sea puedes apoyar pero apoyar no es hacerles el trabajo I les insistas que I ó sea allí te echaron a perder mucho tiempo porque el niño se sentó a ver como sus papás o su hermano grande le hizo el trabajo II Es-te I en cuanto a mi cómo el que dirige la actividad I si ya entendí un poco más el sentido de esto pero eh I siento que descuidamos I por ejemplo en español

no vemos gramática | y la dan por vista | me desespera porque digo yo ok |
dime en qué momento se le enseñó al alumno el acento prosódico | el
diacrítico y el ortográfico | no hay un contenido de cuarto donde se le
enseñe esto \ |

Co

nsidera que los contenidos de gramática ya no se enseñan, sino que se dan
por vistos.

Para este profesor durante el trabajo por proyectos se dejen de lado aspectos
importantes como el manejo de conceptos. (171)

Fragmento 53 E5

171. Pr: Y sin embargo te lo maneja como que ya lo sabe | entonces de dónde
quieres que lo adquiriera \ | Y que aparte sepa el concepto si no se ha
trabajado \ |

Cuando le preguntamos sobre el trabajo por proyectos manifiesta que hay
descuido en el estudio de la gramática. Se les da información a los alumnos,
pero esa información no sirve porque se cree que los alumnos deben tener
conocimientos que no tienen. El profesor opina que no hay seguimiento de los
contenidos, de un grado a otro grado superior (173).

Fragmento 54 E5

173. Pr: O lo dan por hecho | por onda se les cayó | les entro el conocimiento no | entonces ese
tipo de trabajo lo ves en todos los niveles | es una caja centralizada | en la primaria
necesitamos enfocarnos más a gramática | y te tienes que salir del programa | precisamente
mañana tengo la reunión de colegio con todos los del grado | en la zona | en la primera
reunión que tuvimos | coincidimos en eso | no hay gramática de cuarto |
estamos en quinto no hay gramática no hubo un seguimiento es más un
seguimiento de que no ha habido una enseñanza sistemática de la
gramática | sistematizada | un ordenamiento desde chiquitos | ¡No viene! \ |
entonces yo veo en el libro que vienen los conceptos y que lo dan por un
hecho que los alumnos lo va a saber | no es cierto | eso es una mensada \ |

Con respecto a los proyectos en los que ha participado, dice que el trabajo por proyectos que más le ha gustado fue de ciencias. (174-175)

Fragmento 55 E5

174. In: En todos los proyectos que tú has trabajado ya desde el año pasado y lo que va este año/ Il ¿Cuál proyecto te ha gustado más a ti?/ Il ¿Qué tú te hayas sentido más cómodo a la hora de abordarlo con los muchachos?/ Il

175. Pr: ¡Hujule!/ Il Fue de ciencias \ Il ¡Sí!/ Il

El profesor opina que en el trabajo por proyectos se les da libertad a los alumnos, en el sentido de que manifiesten su creatividad. (177- 181)

Fragmento 56 E5

177. Pr: Lo trabajamos en libertad esto incluía colores había que hacer una erupción en el volcán y había que hacer una decoración entonces los muchachos se les dio la libertad de ambientar alrededor del volcán, este se consiguió el bicarbonato I el sal de uvas con vinagre I le dieron color con Kool Aid I es-te/ Il una niña y un niño hicieron por separado I tuvieron la misma idea sin que hubiera contacto entre ellos I estuvo muy bien ponerle algunas bengalas\ Il

178. In: ¡Ah mira/ Il

179. Pr: Y hubo otro que consiguió producir humo con quemándole papeles alrededor I dice mire / Il ¡Allí está!/ Il y el niño se emocionaba/ Il

180. In: ¿Y los mandaste a investigar?/ Il

181. Pr: Si a ellos se les dio la idea general I no les dije traigan un volcán\ Il Les dije quiero un volcán I que haga erupción I pueden ustedes ponerlo sobre una plataforma I ó lo pueden poner sobre un cascarón de huevo I ó sobre una madera \ Il

Se guardan evidencias de los trabajos por proyectos, como fotografías. (183-185).

Fragmento 57 E5

183. Pr: La mayoría de los muchachos buscaron en Internet I los que tenían Internet sobre cómo lograr mejor efecto de espuma o de burbujas I es-te I y otros se dedicaron a ver fotografías de volcanes para ponerle palmeras alrededor I uno hasta le puso un espejo para simular el agua \ I ¡Estuvo bonito!/ II de hecho hay algunas fotos I nada más que I la verdad tome I ó sea / II
184. In: ¡Muy bien!/ II
185. Pr: Fue un error mío que empiezo a tomar las fotos hasta el final y hubo un comentario chusco de una ex alumna I parece que asesinaron a alguien I porque pues como cómo la mayoría usó el Kool Aid de fresa el tiradero era\

En español ningún proyecto le ha gustado. (189)

Fragmento 58 E5

189. Pr: De ciencias y en español I la investigación I no I ningún proyecto me ha dejado satisfecho\ I I

La opinión del profesor respecto al trabajo por proyectos es que tiene ventajas y desventajas. (207-211)

Fragmento 59 E5

207. Pr: Sí I te decía hace rato I tiene ventajas y desventajas I creo que al final \ II
208. In: ¿Son más ventajas o desventajas?/ II
209. Pr: Creo que al final son más desventajas\ II
210. In: ¿Para ti son más desventajas?/ II
211. Pr: Sí I por qué no están bien preparados\ II

El profesor considera que durante los proyectos, la forma de trabajar no varía mucho porque se busca el interés de los niños, el trabajo es colectivo, y normalmente se hace por equipos. (233)

Fragmento 60 E5

233. Pr: Sí pero en las canciones se utiliza mucho I porque al niño le gusta la canción\ II

Pero un texto como el que vimos de la hipótesis no va a ser de su primera decisión | una carta que le mandaron | o una canción que les gustó | o un cuento que les gustó | tienes que buscar el interés de ellos y es lo que yo he hecho siempre | por eso te digo que no varío mucho | la forma de trabajar ahora si el resultado final | o el enfoque puede ser en el sentido el trabajo es colectivo | de que normalmente va a ser colectivo | debe ser por equipos\ | | Es-te \ | |

Aunque después manifiesta que el trabajo por equipo se dificulta. (247)

Fragmento 61 E5

247. Pr: No | no todo tiene su valor | trato de no rechazarlo por sistema | trato de aplicar y encuentro algunas dificultades | que no tenía | pero también el manejo de | ó sea todo lo que se está pidiendo hace que el alumno | tenga más visión de cosas | de utilizar más elementos externos | que normalmente no los estábamos incluyendo esa sería la ventaja que yo vería en los proyectos | es-te | en **México batallamos para el trabajo en equipo** | somos muy dados a crear una política o una tradición de\ | |

Por otra parte el profesor dice que la ventaja de los proyectos es utilizar más información. Utilizar más elementos externos, que normalmente no se utilizan. Lo encontramos en el mismo fragmento anteriormente expuesto. (247)

Fragmento 62 E5

247. Pr: No | no todo tiene su valor | trato de no rechazarlo por sistema | trato de aplicar y encuentro algunas dificultades | que no tenía | pero también el manejo de | ó sea todo lo que se está pidiendo hace que el alumno | tenga más visión de cosas | de utilizar más elementos externos | que normalmente no los estábamos incluyendo esa sería la ventaja que yo vería en los proyectos | es-te | en México batallamos para el trabajo en equipo | somos muy dados a crear una política o una tradición de\ | |

6.4.8. Enseñar a leer/comprender

En esta categoría consideramos todo lo que es referente a como se enseña a leer y a comprender lo que se lee.

En el fragmento siguiente observamos cuando el profesor dice que no le gusta que hablen al mismo tiempo porque la opinión de los demás no les ayuda, No les sirve lo que opinen los compañeros, aunque si les pregunta si están de acuerdo con respecto a lo que opina un compañero. (111)

Fragmento 63 E5

111. Pr: Que participen ordenadamente I no me gusta que hablen al mismo tiempo porque cuando hablan al mismo tiempo ni yo sé que están diciendo I ni a ellos les sirve lo que opina un compañero o sea no están escuchando si me gusta que todos hablen y trato de no limitarlos I si de no \ II ¡Ah I estas mal! / II En todo caso les pregunto a los demás si están de acuerdo I no sé si te fijaste o no pero son muchos\ II ¿Estás de acuerdo en lo que dijo?/ II Claro que hay veces que el tono me traiciona \ II

Cuando le mostramos un texto multimodal para que nos diga como lo enseñaría a sus alumnos, el profesor nos dice que es un texto científico con imagen. Piensa en la imagen solo como un dibujo, no como algo que aporta información extra, dice que hablaría sobre el texto para ver la información, para opinar acerca de lo que hay que subrayar, copiar o guardar. (125)

Fragmento 64 E5°

125. Pr: Ok/ II ahora \ II El texto en sí es un texto científico te está explicando el funcionamiento de la hipófisis entonces estaríamos viendo el dibujo para ubicarla y estaríamos hablando sobre el texto para ver qué información me está dando\ II Ya sobre la información que tenemos ellos opinarían que es lo que vamos a subrayar que es lo que vamos a copiar que es lo que vamos a guardar en nuestra libreta para posteriormente trabajar\ II

Cuando le mostramos un texto multimodal para que nos diga como lo enseñaría a sus alumnos, el profesor nos dice que es un texto científico con imagen, distingue la imagen.

6.5. Análisis de la entrevista de sexto

Conclusiones de la entrevista al profesor de sexto

A continuación presentamos los resultados del análisis interpretativo de la entrevista efectuada al profesor de sexto grado.

Una de las categorías es la finalidad de la lectura. Al respecto el profesor opina que es apropiarse del conocimiento, hace una larga explicación y reitera que el conocimiento está en los libros.

6.5.1. Finalidad de la lectura

Consideramos que para el profesor de sexto la finalidad de la lectura es entendida como el sentido de la lectura. ¿Para qué se lee? Opina que es apropiarse del conocimiento. La finalidad de la lectura es apropiarse del conocimiento. (24)

Fragmento 1 E6°

24. Pr: O sea la finalidad es | es apropiarse del conocimiento porque si nosotros tenemos la idea de que el conocimiento está en los libros y que | los antiguos nos heredaron libros, nos heredaron familia | nos heredaron papiros | entonces allí está todo el conocimiento la lectura tiene para mí la finalidad de apropiarnos del conocimiento ¿verdad? / ||

Así mismo, en otro momento nos dice que en todas las áreas empieza con una lectura, hasta en matemáticas se lee y no llega sobre el pizarrón. (45)

Fragmento 2 E6°

45. Pr: No | no | no | porque siempre empezamos con | con una lectura || Cuando siempre | eh | todas por ejemplo si es matemáticas igual tenemos que leer o sea empezamos leyendo | no empiezo yo sobre él | sobre el pizarrón \-||

La finalidad de la lectura, el propósito de la lectura dice que es la evaluación, siempre se lee para evaluar. (189-193)

Fragmento 3 E6°

189. Pr: Eso les va a ayudar a ellos a entender porque al final I al final siempre hay un propósito I de la lectura esta I ¿Verdad?/ II Que ellos identifiquen las partes del Sistema Nervioso\ II
190. In: Tú consideras que este I cualquier tipo de lectura tiene un objetivo I ó tiene algo para tener algo y en este caso\ II ¿Se va a tener? / II
191. Pr: Mmmhh, si \ II
192. In: En este caso se va tener \ I ¿Conocimientos?=
193. Pr: =Conocimientos I es-te I porque ese es el propósito I es el propósito final en el caso del programa que llevamos nosotros I eh I las evaluaciones están basadas en esto I los exámenes están basados en esto\ II No hay otra manera I no hay otra manera de hacer la evaluación\ II Siempre se lee para poder evaluar I ó no sabemos si evaluamos para leer o quién sabe\ II En este caso I aquí yo siento como que la ilustración nos ayudaría nada mas o nos ayudaría mucho en eso I en que ellos se den cuenta de que I de que para todo I para todo existe actividad cerebral incluso I si se dan cuenta tiene protegida su cabeza con un casco como parte importante de la actividad que él está desarrollando que no se lastime I pues si se lastima esta parte se lastimó todo I pero la finalidad de todas las lecturas de ciencias es esa I apropiarse\ II Bueno yo no entendí de otra manera \ II

6.5.2. Concepción de la lectura

Con respecto a lo que el profesor opina acerca de la concepción de la lectura, es decir, acerca de lo que dice que es la lectura. Observamos que para él significa todo lo que puede interpretarse a través de signos, letras y números.
(20)

 Fragmento 4 E6°

20. Pr: Eh I bueno si I si I entendemos como I como lectura la I la interpretación de signos I letras I números I todo I en todas las cosas que hacemos en toda nuestra vida tenemos que interpretar I ¿Verdad?/II

Así mismo opina sobre la concepción de la lectura que junto a la escritura constituyen inventos que distinguen al hombre de todos los demás seres. (21)

Fragmento 5 E6°

21. Pr: La I yo por ejemplo a los alumnos hablo de la importancia de la escritura y la lectura como I como una de las I de los momentos en los cuales el mono evolucionó I verdad antes de la escritura I antes de la lectura I no I si no hay escritura no hay lectura entonces no existía nada I de la prehistoria y todo eso verdad? II Entonces en I yo considero que la lectura es lo básico I lo más importante II No solamente para los eh... \-I

Para el profesor entrevistado la lectura de textos literarios estimula más la imaginación que el texto científico. Cuentos, novelas y fábulas permiten la imaginación.

Durante la lectura de un texto literario o lingüístico como novela, cuento o fábula, los alumnos se imaginan el contexto en el que se desarrolla, los personajes, que tipo de vestido llevan, etc. (109-111)

Fragmento 6 E6°

109. Pr: Sí I hablarles de galaxia pues a lo mejor se imaginan a lo mejor se imaginan un conjunto de estrellas \ II
110. In: ¿Cosas más abstractas?/ II
111. Pr: Sí I a estar por ejemplo I leyendo que el abuelo y su nieto pasaban por un camino I y entonces a la mejor ellos se imaginan de que iba vestido el abuelo I que edad que más o menos tenía el abuelo I el nieto I el camino si era terregoso etc. \ II Como que da más pie a la imaginación cuando lees algo como dices tú algo lingüístico I si lees una novela I un cuento I o una

fábula \ II

Dentro de su concepción de lectura observamos que piensa que a sus alumnos no les gustan los textos sin ilustraciones. (135)

Fragmento 7 E6°

135. Pr: De hecho es lo que hemos hecho\ II Son temas que ya pasaron en los bimestres anteriores I pero ellos continúan todavía I incluso no lo sueltan I la revista I si me he dado cuenta que la tienen abajo de la mesa I allí la tienen y de repente cuando terminan los veo que están leyéndola I pero son revistitas no son libros I ó sea todavía no I como que todavía son niños de revistitas I de cuentitos\ II ¿Verdad? / II Es-te II Mmmmhh I va a ser una buena experiencia ahora que nos pongamos a leer el Periquillo I a ver cómo nos va I como lo toman ellos I porque no tiene ilustración I cero I cero ilustración\ II

Piensa que la lectura es todo, leer los libros, leer en el salón, leer en Internet, consideramos que se refiere a que se puede leer en todas partes, en diversos contextos como dice Cassany (2006) el papel sociocultural de la lectura. (273)

Fragmento 8 E6°

- 273 Pr: Es todo I por eso yo lo pongo en el centro I porque es todo I tienen que leer los libros I tienen que leer en el salón I tienen que leer en Internet I tienen que respetar información de todos lados \II

6.5.3. Lectura y currículum

Con respecto a la lectura y la forma como se relaciona con las distintas áreas observamos algunas cosas interesantes como cuando nos dice que la asignatura en la que se lee más es en matemáticas, nos sorprendió mucho que dijera que matemáticas en vez de lo común o sea la asignatura de castellano (en Barcelona) o español (en México).

Sobre la lectura y currículum, el profesor de sexto dice que se lee en todas las áreas pero principalmente en matemáticas. (26)

Fragmento 9 E6°

26. Pr: En todas | hasta en matemáticas | en matemáticas es la que se me facilita a mí para aplicar la lectura de comprensión en el caso | de los | de los grupos de nosotros aquí | cambió mucho la manera de llevar | la manera de llevar la manera de aplicar la cultura de matemáticas anteriormente era memorización | operaciones | hasta que... \ |

También opina que los textos de matemáticas son de mayor importancia que los textos de español, a él se le facilitan e implican un mayor nivel de comprensión para los estudiantes que el resto de las asignaturas. Dice que en geografía y en historia leemos para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento, pero que en matemáticas se busca más la comprensión. (28)

Fragmento 10 E6°

28. Pr: Si y ahora no | ahora el libro | es-te | el propósito es la resolución de problemas | entonces los niños tienen que leer una gran cantidad de | leen el problema y como te decía ahorita a mí se me facilita | yo lo considero | que aparte yo creo que hasta más importancia que en español | se lee más en | se busca la comprensión más en matemáticas que en las demás áreas | por ejemplo si me voy a geografía o a historia leemos para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento como te decía no? \ | Pero | pero | matemáticas es mas comprensión | es mas comprensión que las otras \ |

El profesor piensa que es importante que los niños tengan espacios de lectura libre, recreativa, se distingue la lectura recreativa (de los libros del rincón de lectura) de la lectura del libro de texto. El libro de texto se lee en partes, se analiza. El libro del rincón se lee en los espacios libres de manera autónoma.(32)

Fragmento 11 E6°

32. Pr: Ah I que ellos elijan I tienen los libros del rincón I cuando tienen ellos oportunidad I que tienen tiempo ellos van al locker y sacan un libro y se ponen a leerlo I tenemos ahorita I eh como te decía este grupo es un poquito I va un poquito atrasado en otros aspectos I ¿Verdad?/ II entonces nos estamos dedicando más que nada a tratar de parejarlo\ II Pero por ejemplo en la experiencia de nosotros siempre llevamos un libro I siempre hemos llevado un libro de texto I el cual leemos I leemos en ratos I leemos en partes II Hacemos reflexiones antes al entrar a la clase II Leemos un fragmento o un párrafo de ese libro I lo analizamos I lo platicamos y así ha sido en los años anteriores II Ahorita yo tengo el libro pero no se los he podido dar porque nos estamos dedicando a otras cosas \ II

Con respecto de la asignatura en la que leen más, el profesor nos dice que leen más en historia y geografía. (33-36)

Fragmento 12 E6°

33. In: ¿Y cuál consideras tú que es la asignatura en la que leen más?
34. Pr: ¿En la que leen ellos más? /II
35. In: Sí-
36. Pr: Pues yo creo que es en historia y geografía\II

Volvemos a insistir en la pregunta y nos reitera lo siguiente (37-38)

Fragmento 13 E6°

37. In: En historia y geografía .¿Cuál te parece que se lee más?/II
38. Pr: Se me hace que todavía más en geografía y naturales\II Mmmh- lo voy a decir en el sentido de que la programación de las escuelas le dedica pocas horas I a I a I se dedican pocas horas \ II

También en lectura y currículum observamos que para el profesor de sexto grado la lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y no lingüísticas. (48-49)

Fragmento 14 E6

48. In: Entonces - ¿Es importante la lectura en las áreas no lingüísticas? //
49. Pr: Aja// I no sí I sí sobre todo es básico en matemáticas // en matemáticas I es-te I en educación artística hay muchos instructivos, hay que seguir muchas instrucciones entonces yo no he dejado I yo no les he dado las indicaciones y explicado I yo primero dejo que ellos lo lean I interpreten la instrucción y lo hagan I ¿Verdad?// // Digo hasta en educación artística que por ejemplo el hecho o sea se dividan en tres aspectos cuando vemos artes visuales I viene siempre una instrucción I ¿Verdad? // lo dejo que ellos lo lean I o sea léanla y se traen mañana el material o sea no les digo ni el material que van a traer \

6.5.4. Proceso de la lectura

En esta categoría agrupamos todo lo que el profesor opina con respecto a lo que sucede durante el acto de leer, antes, durante y después de leer.

Dice el profesor que deja que los alumnos lean por su cuenta y que se apropien de las ideas relevantes. Notamos que el profesor entiende que cuando los alumnos se cansan de ciertas actividades, por ejemplo cuando leen mucho, hace recapitulación de lo leído o de lo que estuvieron leyendo y trata de enlazar con otras actividades.(41)

Fragmento 15 E6°

41. Pr: Entonces nosotros I la mayoría de los maestros I bueno I yo en lo particular I este I dejo que ellos lean por su cuenta I que analicen I que saquen este I que saquen lo importante que se apropian de lo relevante I entonces ya manejan esa palabra ¿Verdad?// // Necesitamos es-e I pero que nada mas escribieron lo relevante o sea como que ya te entendieron el concepto I lo hacen en tareas // Por ejemplo ahorita que ya los traigo cansadones de los que hicimos en las mañanas I los dejé que salieran I en la mañana si estuvieron leyendo mucho // Eh I a veces yo los noto que ya se cansaron I cuando yo noto que empiezan a ver para otro lado I con uno que empieza a ver para otro lado I ya se nos escapó esto I ya se nos escapo y hacemos un

recapitulo I recapitulamos o entonces les digo vamos a hacer otra cosa o le
pego de lo que estuvimos leyendo trató de I de gancharlo con otra I con otra
asignatura \ ¿Verdad?/II

Con respecto a la forma como se inicia una lectura, el profesor comenta que la
forma en la que inicia cualquier actividad es leyendo. (45)

Fragmento 16 E6°

45. Pr: No I no I no I porque siempre empezamos con I con una lectura II Cuando
siempre I eh I todas por ejemplo si es matemáticas igual tenemos que leer o
sea empezamos leyendo I no empiezo yo sobre él I sobre el pizarrón \-II

Cuando lo cuestionamos respecto al inicio de una actividad de lectura con un
ejercicio del libro de ciencias naturales, dice que empezaría con algo distinto,
incluso que no tendría que ver con esa asignatura. (169)

Fragmento 17 E6°

169. Pr: Yo empezaría con una I yo empezaría con una actividad, que no
tendría nada que ver con las ciencias naturales \ II

Cuando le preguntamos sobre como leen, para ver si cambia de parecer, opina
que a través de la lectura en matemáticas, los alumnos comprenden, por eso
siempre los pone a leer. (46-47)

Fragmento 18 E6°

46. In: O sea siempre tratas de llevar la misma=

47. Pr: =Si I ellos leen I les doy el problema I si yo se los voy a dar I yo lo
elabore I les doy la hoja pero nunca les doy operaciones nunca I nunca I
nunca siempre los pongo a leer I porque I vuelvo a repetir para mi I
matemáticas me permite a mí I más hacer que los niños comprendan \ II

Los alumnos inician la lectura, no importa que sea de matemáticas y luego
adquieren la comprensión. El profesor considera que es importante la lectura
aún en las áreas no lingüísticas. (48-49)

Fragmento 19 E6°

48. In: Entonces - ¿Es importante la lectura en las áreas no lingüísticas? //
49. Pr: Aja/ I no sí I sí sobre todo es básico en matemáticas // en matemáticas I es-te I en educación artística hay muchos instructivos, hay que seguir muchas instrucciones entonces yo no he dejado I yo no les he dado las indicaciones y explicado I yo primero dejo que ellos lo lean I interpreten la instrucción y lo hagan I ¿Verdad? // Digo hasta en educación artística que por ejemplo el hecho o sea se dividan en tres aspectos cuando vemos artes visuales I viene siempre una instrucción I ¿Verdad? // lo dejo que ellos lo lean I o sea léanla y se traen mañana el material o sea no les digo ni el material que van a traer \

En la clase de matemáticas se desarrolla la comprensión lectora a través de la resolución de problemas. Aprenden a interpretar resolviendo problemas. (57)

Fragmento 20 E6°

57. Pr: No I me imagino que los niños están aprendiendo a interpretar porque en Enlace son problemas I problemas que se resuelven con operaciones // ¿Verdad?//

El planteamiento y la resolución de problemas favorece la comprensión lectora, el profesor considera que leen e interpretan. (59)

Fragmento 21 E6°

59. Pr: Pero entonces I yo considero que les fue mejor porque están aprendiendo a interpretar los problemas I o sea lo leen y lo interpretan I de hecho por ejemplo I hubo una diferencia de dos puntos con español y matemáticas o sea por decir siete y nueve //

Parece que se le da más importancia a la comprensión lectora que al estudio de los aspectos gramaticales, aunque el profesor reconoce que los trabajos tienen fallas de ortografía. (61-63)

Fragmento 22 E6°

61. Pr: Si y todavía en español I en el examen de enlace I siguen en las lecturas y vienen los ejercicios de lectura I pero vienen muchos ejercicios de lingüística también \II y en realidad yo no le he dedicado demasiado tiempo al área lingüística II le dedico mas a que lean I por ejemplo a mí en el caso de español \ II
62. In: Mmmhh -I
63. Pr: No me baso tanto en la lingüística y platicaba yo con los maestros en Consejo I yo los dejo que escriban I que escriban I que escriban y después veremos la manera I la manera de corregirlos de que ellos se autocorrijan o tu mismo I ver qué I que corregir la ortografía \II No si yo estaré mal o no I pero para mí es más importante que ellos se pongan a escribir I por allí tengo algunos proyectos “híjole” I bien bonitos I donde escriben I o sea se trata de que ellos inventen sus textos\II ¿Verdad?/II Y hay unos textos bien bonitos de algunos niños I si checamos la ortografía hay muchas faltas ¿Verdad?/II Pero\ II ¿Cuantos autores famosos como Julio Cortázar que él lo hace de adrede de jugar con la mala ortografía? ¿Verdad?/II

Respecto a cómo iniciaría una clase de lectura con imágenes, el profesor dice que el primer paso sería una plática, con algunos comentarios diversos, antes de iniciar con las ilustraciones. (173-175)

Fragmento 23 E6°

173. Pr: Yo empezaría de hecho todavía antes de llegar a la ilustración \ II Empezaría yo con una actividad que no tendría nada que ver con este texto o con aquel I yo haría un ejercicio de coordinación motriz I a lo mejor afuera del aula o en el aula I un sin número ¿Verdad?/ II Entonces yo iniciaría con una plática después de los ejercicios de coordinación \ II
174. In: Mmmmhh -¿Pero para analizar esto?/ II
175. Pr: Primero yo empezaría con un ejercicio de coordinación \ II Y todavía

antes de que abrieran el libro I en esta página \ II Yo les haría una plática I haríamos comentarios porque algunos niños se les facilita más I porque otros son I tienen más problema de coordinación I ¿Que es la coordinación?/ II ¿En dónde radica? / II en realidad \ II ¿Qué es?/ II

Indica que el segundo paso sería ver la imagen sin hablar del texto, se llegaría luego a una lluvia de ideas y el tercer paso sería leer el texto. (177)

Fragmento 24 E6°

177. Pr: Y entonces ya entraríamos en la cuestión cerebral I veríamos el dibujo sin antes tocar el texto I por ejemplo de esta persona \ II ¿Qué está haciendo?/ II Bueno I está escalando una montaña \ II ¿Creen que necesite actividad cerebral?/ II No pues I nadie va a decir que no I y lo único que necesita fuerza I entonces allí empieza la plática no pues que necesita fuerza I entonces I al fin los niños van a concluir que para todas las actividades que realizamos I se necesita actividad cerebral I para caminar I levantarse I hasta cuando están dormidos I entonces vemos a este ya cuando leeríamos el texto I ahora si este nada más me sirvió para iniciar la lluvia de ideas I como dices tú I leeríamos el texto \ II

Comenta que al leer el texto lo leerían en grupo, pero luego dice que en esta ocasión empezaría a leer él. Piensa que empezaría junto a ellos, haciendo comentarios, subrayando las palabras difíciles. (180-185)

Fragmento 25 E6°

180. In: ¿De qué forma lo leerían? / II
181. Pr: Lo leeríamos en grupo I a lo mejor I lo leería yo I en este caso a lo mejor lo leería yo \ II
182. In: ¿Y de qué forma lo leerías tú?/ II
183. Pr: Lo leería junto con ellos I eh haciendo los comentarios, haciendo comentarios, haciendo el subrayando I rescatando por ejemplo las

palabras difíciles | que tálamo | hipotálamo y todo eso \ |

184. In: ¿Y eso para qué?/ |

185. Pr: Para que ellos | entiendan que son partes del cerebro\ | Que son los
órganos del cerebro \ |

Por otra parte considera que dentro del proceso de lectura debemos darle mucha importancia a las preguntas tanto en forma oral como en forma escrita, para analizar las gráficas. Considera que los alumnos deben ser guiados durante la lectura, pero al mismo tiempo piensa que sus alumnos no tienen muchas dificultades para analizar una gráfica. (196-201)

Fragmento 26 E6°

196. In: ¿Qué otras dificultades piensas tú que encontraríamos si les planteáramos a los niños lecturas con fotografías o con gráficos? Al estilo de los exámenes de Pisa o de los exámenes de Enlace que están enfocados a ese estilo | ¿Verdad?/ | para que los niños analicen tablas o analicen gráficas/ |

197. Pr: De hecho ahorita en la semana | en la semana anterior | estábamos analizando una gráfica de población de dos países | una pirámide | una pirámide de población | es-te y la estábamos viendo y leímos el texto | les dije a ver | chequen | vean la gráfica y así directo les dije \ | ¿Qué observan? / | ¿Qué me pueden decir? / | ¿Qué es lo que ustedes observan?/ | Claro que alguien te dice que una está picudita y otra esta o sea que no son iguales | sin fijarse en el contenido\ | Nada mas en la forma de la pirámide | luego les hago preguntas | les dejo preguntas escritas | para que ellos tengan que analizar las gráficas | fue cuando llegaste que veíamos cuales eran las necesidades de un país donde la mayoría son jóvenes \ |

198. In: Claro/ | ¿Cuándo hablaban de la necesidad?/ |

199. Pr: De la necesidad de población | fue después de analizar esa gráfica | no se les dificulta mucho | yo vi que no hubo mucha dificultad\ |

200. In: Pero I para eso tú haces todo un trabajo de reflexión o sea no les das la lectura y que ellos se manejen solos / II ¿Tú los vas guiando?/ II
201. Pr: Ajá \ II

Dentro del proceso de la lectura el profesor realiza otras actividades como el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas principales, considera que a través de estas actividades se alcanza la comprensión. El profesor (263-269) entiende que hay estrategias de lectura pero las cuales no se explican en el aula, al igual que en la escritura se debe tener presente el objetivo que incita a leer. Solé (2001), Cassany (2006).

Fragmento 27 E6°

263. Pr: ¡Ah sí!/ II Si I subrayamos I hacemos resúmenes I sacamos ideas principales\ II
264. In; A esas ideas me refiero / II
265. Pr: Localizamos ideas I y hasta yo les digo de rojo las ideas principales, de amarillo las secundarias y luego me las separas.
266. In; ¿Y eso a ti te sirve de algo?/ II Y II ¿A los niños les sirve también de algo?/ II ¿Qué identifiquen las ideas principales?/ II
267. Pr: A los niños I porque ya están empezando ellos a rescatar ellos ya solitos I los textos I sacar lo relevante I apropiarse I por eso hacen textos diarios I hacen resúmenes\ II
268. In: ¿Y eso favorece a su comprensión lectora?/II
269. Pr: Si I si este luego me identifican I les digo y me las ponen en dos columnas\ II

En el siguiente ejemplo observamos que señala otros tipos de texto, menciona sobre las ideas secundarias, resúmenes, gráficas los mapas conceptuales. (271)

Fragmento 28 E6°

271. Pr: Cada una de las ideas secundarias digan de que tipo es I no que unos signos de puntuación I adverbio I indica alguna enumeración I sí identifican I es-te I hacemos mapas conceptuales I hacemos resúmenes I hacemos gráficas\ II Leemos las gráficas I por ejemplo en geografía I leemos las gráficas\ II Es-te Inventamos textos\ II

6.5.5. Tipos de lectura

Algo muy interesante es cuando el profesor admite que el libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona que los libros del rincón se leen dentro del aula pero solo para distraerse. (65)

Fragmento 29 E6°

65. Pr: Los libros de texto I los libros del rincón los usamos nosotros por placer y por distraernos y para utilizar el tiempo libre ¿Verdad?/ II La fuente de lectura siempre son los libros de texto\ II

De alguna forma el profesor trata de justificar lo que acaba de decirnos y reitera su opinión acerca de que utiliza los libros de texto como principal fuente de lectura en el aula. Refiere también acerca de los libros del rincón. (Se le llama así a una pequeña biblioteca que se instala en cada grupo con un paquete de libros, de 20 a 25 aproximadamente, de lecturas seleccionadas por edades y grado que la SE entrega en las escuelas). (67-71)

Fragmento 30 E6°

67. Pr: =Porque es un horario de cuatro horas efectivo I ó sea porque no tenemos como en otros lugares I una escuela privada etc. I que tienen más horas efectivas de trabajo I nosotros tenemos que simplificar la labor y vamos a los libros de texto y si tengo oportunidad están los libros del rincón y me hace falta II Y me hace falta ese librito que los niños deben traer siempre I yo creo que ahora ya para =...

-
68. In: =Y ese librito que mencionas/ II
69. Pr: Es el periquillo Sarmiento I ese me encanta. \ II
70. In: Y ese libro II/ ¿Los niños van a leerlo?/ II
71. Pr: Si I tenemos que terminarlo en un mes normalmente leemos seis o siete libros por año I libros escogiditos\ II ¿Verdad?/ II De hecho nos los dan I los libros yo no dejo que se los lleven I los recojo y los guardo entonces se han ido juntando varios I y tenemos como seis I seis distintos libros \ II

Más adelante el profesor nos dice que los libros del rincón son una buena medida para que los niños lean por gusto, que se utilizan poco pero que cuando tengan la necesidad de leer por obligación lo harán con menos dificultades. (119-121)

Fragmento 31 E6°

119. Pr: Aja\ II si yo creo que los libros del rincón I los libros del rincón son muy buenos I poco utilizados\ II Si te das_cuenta aquí están nuevos I si vas al salón están todos hojeados todos arrugados\ II
120. In: Si les gusta usarlos?/ II ¿Si los leen?/ II
121. Pr: Si los leen I y entonces si los aprenden por eso a mí me gusta mucho eso de las fabulas I de las obras de teatro y vuelvo a decir I no les doy tanta importancia que las yuxtaposiciones I que las analogías I me gusta como viste la clase I me gusta para que ellos desarrollen un poquito el esquema mental tienen que desarrollar y ver que significa una cosa o la otra I y te diste cuenta como que si les gusta I si les gustó I pero para mí lo más relevante para ellos en esta etapa I es que lean I que lean por gusto y que redacten que redacten cuando lo hacen por gusto y aprender a leer por gusto I cuando tengan la necesidad de leer por obligación yo creo se les va complicar menos I yo aquí he tenido niños que traen su librito en la mochila I ahorita te digo no es el caso I por eso cuando me invitaste a que estuviera contigo yo te decía el

grupo no es | siento que no va a ser | el apropiado | aquí había grupos
fenómenos | que los ves en el, las niñas que aquí les dicen las nerds...\
||

El profesor opina que los temas que más atraen son sobre drogas, sexualidad, desarrollo y ciencias, pocos se van a temas de historia aunque también leen revistas con ilustraciones. (125-127)

Fragmento 32 E6°

125. Pr: Leen mucho sobre | ahorita están leyendo mucho sobre drogas | sobre sexualidad | sobre desarrollo | sobre | más de ciencias \ ||
¿Verdad?/ || Pocos se van a temas de historia \ ||
126. In: ¿No notas tú \ | que ellos se van más hacia esas revistas | ó esos libros sobre los que tienen más ilustraciones | sobre los que tienen eh | más fotografías?/ ||
127. Pr: Lo que sucede es que | lo que ellos están leyendo ahorita | en primer lugar | es el tema es el que les agrada | las revistas que tengo tienen bastantes ilustraciones\ ||

Otra fuente importante de lectura es sin duda cuando los alumnos investigan en Internet de esto consta en el siguiente fragmento: (274-277)

Fragmento 33 E6°

274. In: Por ejemplo en Internet | como\ || ¿Con qué frecuencia los mandas o les sugieres que utilicen alguna página Web?/ ||
275. Pr: En cada proyecto lo hacen\ ||
276. In: ¿En cada proyecto?/ ||
277. Pr: Sí | en cada proyecto | ellos investigan mucho \ || Las primeras veces lo hacía yo | pero hay más listos que yo | para Internet | ellos ya se van | por ejemplo aquí | ya les dije en qué consiste el proyecto | como es el producto final ellos lo van a representar | es calificación de educación artística \ ||

6.5.6. Textos multimodales

Aquí nos referiremos a algunos ejemplos en los que el profesor nos comenta respecto a la lectura de textos con imágenes o sin ellas, con audio o bien con diversos modos. El profesor dice que el texto que propone tiene pocas imágenes. (72-73)

Fragmento 34 E6°

72. In: Y en esos libros que tú me cuentas \ II ¿Son libros que tienen texto solo o texto con imágenes?/ II
73. Pr: Los que hemos leído si han sido textos con imágenes I en años anteriores I en años anteriores I el que yo propongo para este año tiene imágenes muy ralitas I ¿Verdad?/ II casi nada\ II

El profesor piensa que a los alumnos les gustan los textos con imágenes porque es más cómodo leerlos, en el sentido de que no tienen que imaginar nada. Pero primero nos dice que para él es importante que lean textos con imagen, habla de la importancia de la imagen en los textos, inclusive dice que los convence de la importancia de la imagen pero al final nos dice que es más importante que lean textos sin imagen para que puedan imaginar y dice que la lectura sin imagen les permite imaginar. Como nosotros le insistimos en la imagen trata de convencerse pero al final dice realmente lo que piensa. (74-79)

Fragmento 35 E6°

74. In: Y ¿Por qué crees que les gustan textos con imágenes?/ II
75. Pr: Se les hace más cómodo \ II
76. In: ¿A los niños? / II
77. Pr: A los niños se les hace más cómodo I estar viendo las imágenes aunque no tengan globos \ II
78. In: Ajá / II

79. Pr: Pero como que se les hace mas I más bonito I más interesante I pero pasa el tiempo y yo los convengo de la necesidad y la importancia que tiene la imagen para que tú te lo imagines\ II Tú lee I imagínate\ II Eh I por ejemplo I en lo que lo que vamos a ver en la obra de teatro I van a leer I en la obra de teatro I pero I está un libreto I tienen que a partir de la lectura I tienen que imaginar las_características del personaje I entonces la lectura a ellos les permite que imaginen I si no tiene las imágenes \ II ¿Verdad?/ II

Más adelante nos dice que los textos con ilustraciones y con mucho colorido son los que más les gustan a sus alumnos. (128-131)

Fragmento 36 E6°

128. In: ¿Muchas ilustraciones?/ II
129. Pr: Si I muchas ilustraciones\ II si \ II
130. In: ¿Y esas ilustraciones tienen mucho colorido?/ II
131. Pr: Mucho colorido I son este I como digo eh I comics I ahorita las tengo I te las voy a pasar I son medio comics si tienen muchos dibujos I parecidos a los que ellos hacen como que identifican el dibujo I como que identifican el dibujo parecido al que ellos hacen I y si aparte el tema les agrada I es lo que yo veo...\ II

Los textos con gráficas los utiliza solamente cuando aparecen en los libros de texto, como refiere a continuación. (80-81)

Fragmento 37 E6°

80. In: Tú utilizas con alguna frecuencia en tu trabajo diario I textos con gráficos?/ II
81. Pr: No me acuerdo I nada más en los libros de texto \ II

Mientras que los textos con láminas o con mapas conceptuales dice que los utiliza con más frecuencia porque vienen mucho en la Enciclomedia. (82-83)

Fragmento 38 E6°

82. In: Nada más en los libros de texto I y / II ¿Textos por ejemplo con láminas I o con mapas conceptuales? / II
83. Pr: Si eso sí I lo presentamos mucho I lo presentamos mucho I en la Enciclomedia\ II

Con respecto a textos multimodales con audio y video dice que los textos con audio si les gustan mucho a los niños, que se emocionan mucho. Que este tipo de texto lo utilizan durante las clases de historia. (84-87)

Fragmento 39 E6°

84. In: Mmmmhh ¿Con audio y con video?/ II
85. Pr: Con audio y con video vimos I ahora que estamos viendo en historia I el periodo clásico de Mesoamérica I nosotros tenemos la ventaja de tener Enciclomedia I les puse el video primero I es un video de casi cuarenta minutos I que hablaba de la cultura mesoamericana I ó sea cual fue el origen de Teotihuacán I ó sea tipo un relato I un video I un video de National Geographic \ II
86. In: Mmmmmh - II
87. Pr: Entonces los niños lo ven I yo los vi que estaban bien I bien “emocionadotes” les dije saquen el libro I se ponen a leer el libro y de lo que ellos están leyendo I están recordando muchas cosas que ellos escucharon en el video I que ellos vieron\ II

El profesor piensa que los textos con audio les gustan a los niños porque se les facilitan más en el sentido de que no tienen que leer, solo escuchar. Como puede observarse en el siguiente fragmento. (90-96)

Fragmento 40 E6°

90. In: Cuando ven un texto en ciencias I por ejemplo I en ciencias o en historia I que tú dices este texto tiene \ II Tú se los presentas en enciclomedia con audio o con imagen / II ¿Tú ves que los niños no tienen tanta dificultad I o si?/ II
91. Pr: Si I sí I se les facilita más I se les facilita más \ II
92. In: ¿Se les facilita más?/ II
93. Pr: Sobre todo se les facilita más\ II
94. In: ¿Por qué piensas que se les facilita más?/ II
95. Pr: Definitivamente que es más fácil para ellos I escuchar que leer I porque estar escuchando la imagen estar escuchando el video I no es lo mismo para ellos que estarlo leyendo\ II
96. In: ¿Pero no los pones tu también que lean al mismo tiempo? / II

Le preguntamos si considera que los textos con audio representan dificultades para los niños, dice que no presentan ninguna dificultad los textos con audio. Como puede apreciarse en el fragmento que presentamos a continuación. (88-89)

Fragmento 41 E6°

88. In: Y tú / I ¿Qué es lo que observas I que para los niños muestran más dificultad?/ II O sea/ II ¿Qué dificultades ellos I este I muestran más I cuando tú les presentas esos textos con audio o con imagen? / II
89. Pr: Ajá/ I ajá \ II No I no hay I bueno yo siento que no hay I este I para ellos es mejor o sea les llama más la atención II

Por lo tanto observamos que los niños se motivan más con un texto que integra audio e imagen que con un texto que solo implica leerse, el profesor comenta que cuando hay imágenes fijas los alumnos tienen más dificultades que cuando el texto tiene audio y video, porque no es lo mismo tomar un libro de ciencias, una novelita o un cuento. (99-101)

Fragmento 42 E6°

99. Pr: Si I si leemos I pero entonces las imágenes ya son fijas I ya no es un video I por ejemplo en la Enciclomedia vienen videos I pero también vienen imágenes fijas I y allí es cuando yo si siento que los niños batallan un poquito más I porque la imagen fija la ven un ratito pero tienen que leerlo I leerlo \ II
100. In: ¿Y no les interesa tanto?/ II
101. Pr: Si I si I pero como que baja un poquito I a comparación de cuando ven el video I pero yo siento que para los niños I no es lo mismo tomar un libro de ciencias I es-te I y que nada mas sean letras I letras I todavía no han desarrollado los niños la capacidad de por ejemplo I en una novelita o en un cuento \ II

El profesor dice que cuando no hay imagen no hay el mismo interés que cuando se leen los textos con imágenes, esto lo observamos en: (105-107).

Fragmento 43 E6°

105. Pr: Si I ajá I pero yo me refiero a cuando no existe I ó sea cuando no existe en la lectura I cuando no existe la imagen I cuando no existe\ II Por eso te digo I cuando hayan imagen si hay más interés I a cuando no hay imagen pero yo siento que es por eso I porque hay I como que es más abstracto \ II ¿No?/ II
106. In: Sí/ II
107. Pr: Es más abstracto I por ejemplo hablar de ecología I hablar de contaminación I hablar de que ellos se imaginen \ II

El profesor opina que el texto literario es más sencillo de comprender que el texto científico porque el texto literario apela a la imaginación de los estudiantes, mientras que el texto científico requiere de la comprensión de determinados conocimientos previos de los alumnos. (103)

Fragmento 44 E6°

103. Pr: Ellos se imaginan el lugar I se imaginan el personaje I en cambio I en ciencias si estamos hablando de ecología como que la imaginación por ejemplo si decimos la contaminación del aire I la contaminación de la atmósfera como que de repente su imaginación todavía I es más si no tienen conocimientos tan apropiados no pueden imaginar la atmosfera I no pueden imaginar la contaminación\ II

6.5.7. Proyectos de aprendizaje

En cuanto a los proyectos de aprendizaje el profesor considera que la planeación de un proyecto siempre debe partir de una clase de español, y que debe anotar el propósito, los aprendizajes esperados aunque no le guste.(215-217)

Fragmento 45 E6°

215. Pr: Yo regreso hablando hombre I majo\ II Yo trato de I de acomodar aquí hay varias formas de organizar el proyecto de que el español sea el eje central\ II
216. In: ¿O sea para ti el eje central siempre debe ser español?/ II
217. Pr: Como organizaría este proyecto?/ II español I en un cuadrito I aquí no hay nombres raros\ II ¿Verdad?/ II yo le llamo una cuadrícula I pongo mi hojita y en el centro pongo español I primero de todo el “speech” que el propósito I que los aprendizajes esperados I lo tienes que anotar aunque no te guste \ II

Para la planeación de un proyecto menciona que siempre inicia con español y después va enlazando las demás asignaturas. A través de comentarios y preguntas va guiando a sus alumnos pero siempre el español le sirve para iniciar. (219-223)

Fragmento 46 E6°

219. Pr: Pero yo pongo lo básico\ \ ¿Verdad?// Que los alumnos sean capaces de adaptar un cuento a un libreto de teatro y de allí empezamos I y \ \ ¿De qué manera lo voy a relacionar al cuento?/ \ Por ejemplo I estamos hablando de teatro I del teatro de la historia I de los griegos I pero no estamos viendo griegos I estamos en Mesoamérica I entonces pregunto/ \ ¿Los mesoamericanos también practicaban o tenían otra forma de divertirse?// ¿Existía el teatro?/ \ Ellos se dieron cuenta que no había teatro I pero si había canciones I que practicaban la lírica \ Matemáticas I lo relaciono con un problema I estoy viendo porcentajes I el teatro no se llenó I ¿Qué cantidad? / \ ¿Qué porcentaje asistió?// o ¿Qué porcentaje no asistió I el lunes I el martes I el miércoles I el jueves?/ \ Al finalizar la semana asistieron 7000 personas\ \ ¿Qué porcentaje de personas no asistieron?/ \ Etc. \ \
220. In: Mmmhh \ Y ya llevas historia I matemáticas \ \
221. Pr: Sí I sí I trato\ \
222. In: ¿Por lo regular tratas de ganchar así las asignaturas?//
223. Pr: Ajá I si I siempre va a ser español\ \

Otra cosa importante que cita dentro de los proyectos de aprendizaje este profesor, es que le ha dado buenos resultados esta forma de trabajo. Luego insiste que es a través de la asignatura de español que inicia el proyecto. (226-227)

Fragmento 47 E6°

226. In: Mmmhh I y a ti te ha dado buenos resultados?/ \
227. Pr: Sí I sí I me puede dar cualquiera I pero a mí me gusta más el español I ó sea partir de allí I porque sobre todo me permite más I me permite mucho en matemáticas I me permite mucho organizar por ejemplo fracciones I problemas de porcentajes I el volumen I la cantidad del oxígeno \ \

Dice que le gusta trabajar las asignaturas de forma vinculada, piensa que siempre ha trabajado de esa forma. (229)

Fragmento 48 E6°

229. Pr: ¿Para ganchar las asignaturas?/ II De hecho I de hecho voy a sonar así I medio I medio argentino I bien sencillitos I yo siempre trabajo así I siempre I siempre trabajo así I nunca me gustó andar cortando las áreas I siempre me gustó así I de repente tenían la libreta de español y a los cinco minutos la de español aquí y la ciencias acá I Trabajamos con las dos al mismo tiempo \ II

Menciona que según el proyecto desarrollan o elaboran sus propios textos. Desarrollan sus ideas, corrigen, leen o inventan historias. (283)

Fragmento 49 E6°

- 283 Pr: Entonces ellos I según el proyecto van a desarrollar sus propios textos van a elaborar sus propios textos\ II Lo tienen que corregir I tienen que leer antes I fábulas I cuentos I porque van a adaptar un cuento ya elaborado I un cuento ya hecho I a un libreto de teatro o van a inventar historias y es-te\ II

Considera como una ventaja el trabajo de los proyectos. Dice que el proyecto lo lleva hasta donde los alumnos pueden dar, no tiene limitante mientras que cuando no ve algo solo porque no viene en el libro de texto es entonces cuando hay limitaciones. (285)

Fragmento 50 E6°

285. Pr: Sí I sí I porque el proyecto I el programa te da información I pero el proyecto tú lo llevas hasta donde los alumnos pueden dar o sea no tiene una limitante I me decían los maestros una vez I por ejemplo I I que en el examen de Enlace venían preguntas que no vimos I es que no vimos I bueno\ II ¿Por qué no las vimos?/ II Es que no venían en el libro I nos estamos limitando al libro\ II

Reitera la ventaja del trabajo por proyectos, porque les da la oportunidad de investigar en diversas fuentes como Internet y los libros del rincón. (286-287)

Fragmento 51 E6°

286. In: Exactamente \ II ¿Entonces es una desventaja limitarse al libro?/ II
287. Pr: Al libro de texto sí I en el proyecto no lo permite I el proyecto da la oportunidad de que I por eso ellos van a Internet\ II Van a internet \ II Buscan en los rincones \ II

Piensa que no solo se debe leer un libro de texto sino que son muchos libros los que se deben leer, cuando le preguntamos sobre la lectura en los proyectos, entonces vuelve a considerar una ventaja el trabajo por proyectos. (313)

Fragmento 52 E 6°

313. Pr: O sea no hay un libro de lecturas, nos quedamos oye si es cierto, ¿Por qué?// La conclusión es que los niños no van a llevar un libro de lecturas son muchos libros los que tienen que leer II/ Entonces es-te yo no les puedo decir quiero que me hagan un libreto de teatro a partir de la fábula de la zorra y el cuervo I ya no los estoy dejando en libertad I tu vas a hacer un libreto de teatro I del teatro que tú quieras \ II

El profesor describe ampliamente en qué consiste un proyecto. Dice que un proyecto es una serie de actividades, que se van a relacionar y están englobadas, permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos y que además se puede ir y venir de una asignatura a otra. Los proyectos

permiten que los alumnos no sólo se apropien de los conocimientos sino que los apliquen. (295)

Fragmento 53 E6°

295. Pr: ¿Un proyecto de aprendizaje? / Il ¿En qué consiste?/ Il Para mí es una serie de actividades I que se van a relacionar I una serie de actividades englobadas I para que alumno se aproveche I ó se apropie de múltiples conocimientos I no tienen que ser de una sola área de su vida I sino de todas\ Il Por ejemplo en la escuela I debe ser de todas las asignaturas I que le permiten a él I trasladarse de una asignatura a la otra I con facilidad I no es-te I no ser importante I trasladarse de un lado a otro y que ellos apliquen lo que ya han aprendido I o que ya tienen aprendido I ó lo que ellos ya arrastran de cuatro ó cinco años atrás I con lo que están aprendiendo I y que tengan acceso a toda la información que hay en la comunidad \ Il Pero para mí lo más importante es lo que les permite el ir y venir\ Il En este caso en las escuelas de una asignatura a la otra\ Il Sin ningún problema I ninguna traba\ Il

El profesor de sexto comenta un proyecto donde trabajaron la elaboración de exámenes, en ese proyecto los estudiantes aprendieron a elaborar exámenes de historia, geografía, ciencias. Comenta que aprendieron a elaborar resúmenes, reactivos, gráficas, tablas, exámenes escritos y orales. Dice también que aprendieron a investigar en Internet. (298-299)

Fragmento 54 E6°

298. In: ¿Cuál fue la utilidad de todo eso? / Il
299. Pr: ¿Cuál fue la utilidad del proyecto?/ Il ¿Luego de que manera lo relacionamos con las demás asignaturas el proyecto?/ Il Leer ciencias I leer I lo único que no sacamos de español o sea el proyecto era de español I pero no hicimos exámenes de español I es-te I hicimos exámenes de historia I de geografía y de ciencias naturales I ese fue el último \ Il En base al proyecto ¿Qué era? / Il la elaboración de resúmenes I reactivos I gráficas I tablas I los diferentes tipos de exámenes orales I escritos \ Il Que ellos vieran los pros y los contras de uno y otro I esos lo

sacaron de Internet los pros y los contras \ II

Para el profesor el proyecto hace más atractivo el trabajo con la lectura. Los niños tienen que investigar en otros libros. (305)

Fragmento 55 E6°

305. Pr: Lo único que pasa es que el proyecto lo hace más atractivo I porque los niños como van a realizar su proyecto I tienen que investigar en otros libros I tienen otro interés \ II

Otra ventaja del trabajo por proyectos es que los alumnos tienen libertad para escoger sus lecturas. (309)

Fragmento 56 E6°

309. Pr: En el caso de este proyecto sí \ II Y los otros I porque ha habido otros I por ejemplo ahorita I el que vamos a ver el de la obra de teatro ellos pueden buscar en el libro que ellos quieran I elegir el cuento que quieran I a lo mejor puede ser del libro de lecturas \ II

Esta misma ventaja la podemos apreciar en el siguiente fragmento pero además opina que pueden interactuar entre ellos, antes no había esa oportunidad. (315-319)

Fragmento 57 E6°

315. Pr: O sea si hay \ II En el proyecto ellos escogen sus lecturas \ II Y como lo hacíamos antes no \ II Tocaba el timbre ah sigue español \ II

316. In: Saquen su libreta =

317. Pr: =Saquen su libreta o sea, toca el timbre en que página nos quedamos de ciencias naturales a ver ábranla I a lo mejor no I una limitante I pero si lo comparamos con lo de ahora sí pero así era antes I no sé si era mejor I pero así era antes \ II Yo lo que siento es que ahora los niños son como que interactúan más entre ellos y antes era más pasivos \ II

318. In: ¿Pero interactúan porque tú les pides que interactúen?
319. Pr: Porque van a ver cual estoy leyendo y no mira que cuando hacemos esto l no mira o sea se platican l y antes no había esa oportunidad\ ll

Con este último fragmento terminamos este análisis de la entrevista al profesor de sexto grado, con esto tenemos los datos esenciales de esta tercera fase.

6.6. Cuadro comparativo de las clases

A continuación proponemos un cuadro en el que compararemos los distintos aspectos que hemos recogido durante el análisis de los datos observados en las aulas durante la aplicación de la primera propuesta. Con este cuadro queremos facilitar la lectura de la interpretación que proponemos y que resumiremos en el apartado de cierre de este capítulo (6.7. Resumen de la tercera fase).

CUADRO COMPARATIVO DE LAS CLASES

Aspectos destacados	Clase de Quinto Grado	Clase de Sexto Grado
Antes de la lectura	Intervenciones del profesor orientando a sus alumnos para que reflexionen sobre el tema, de que elaboren preguntas y de iniciar o guiar el tema escogido (Fragmento 1 C5°)	El profesor da indicaciones y pide a los alumnos que piensen en lo que leyeron sobre un tema anterior, apelando a los conocimientos previos. (Fragmento 1 C6°)
¿Qué sé del tema?	La aportación de los alumnos es razonada y la intervención docente guía las respuestas, frag.7 C5°, p.227	El maestro utiliza varios periódicos, hace comentarios respecto a lo que es opinar sobre algo, el proyecto se titula: "Las cartas de opinión". Lee una noticia, luego pide la opinión sobre lo que les acaba de leer. Hace un cuadro en el pizarrón donde

		escribe de un lado “lo que sé” y del otro lado “mi opinión”. Reparte periódicos a sus alumnos para que escojan una noticia y realicen un cuadro igual al del pizarrón cada uno con su noticia. (Diario de clase, sesión 23).
¿Qué quiero saber?	Lo que queremos saber. frag.3 C5°, p.224, frag.4 C5°, p.224.	No aparece esta información en sexto.
Durante la lectura	<p>El profesor replantea la pregunta, frag.6 C5°, p.226.</p> <p>Los alumnos leen en voz alta, el profesor les dice que van a leer en silencio, frag.12, p.230</p> <p>El profesor les dice que él lo va leer por todos, e inicia la lectura de todo el texto en voz alta, frag.14 C5°, p. 231</p> <p>Las respuestas de los alumnos son en función de lo que quiere el profesor, les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio, frag.15 C5°, p. 231.</p> <p>Los alumnos completan la frase, frag.16 C5°, p. 232</p> <p>La lectura la realiza el profesor, mientras que los alumnos se supone que leen en silencio. frag.17 C5°, p. 233</p> <p>Les pide que vuelvan a leer en voz alta, da muestras de apoyo frag.21 C5°, p.237</p>	<p>Información y lectura en voz alta. (Intervención docente muy larga).</p> <p>Frag.9 C6°, p.258-259</p> <p>Lectura en voz alta y luego indicaciones, frag.3 C6°, p. 252.</p> <p>El profesor lee en voz alta, interrumpe su propia lectura, pregunta, continúa leyendo, esta situación se repite varias ocasiones. frag.4C6°, pp.253-254.</p> <p>El profesor es el que lee en voz alta, frag.14 C6°, p.265.</p>
Después de la	Preguntas facilitadoras de	Pregunta focalizadora, abierta.

lectura	<p>focalización y de comprobación, recibe respuestas cerradas, frag.19 C5°, p.235</p> <p>El profesor da apoyo y orientación y las respuestas son cerradas. frag.18 C5°, p.235</p>	<p>Obtiene respuestas titubeantes, frag.11 C6°, p.262.</p>
Lectura con imagen	<p>Focaliza la atención en una imagen que se proyecta. frag.31 C5°, p.244</p> <p>El profesor proyecta una imagen y pide que centren su atención en la imagen. frag.26 C5°, p.241</p>	<p>Se refiere a la imagen como “un dibujito”. frag.10 C6°, p.260</p> <p>Utiliza el ordenador para proyectar una lectura.. frag.2 C6°, p.252</p> <p>Esto también lo observamos en el frag.8 C6°, pp.256-257</p>
Estrategias de lectura	<p>Señala que las ideas principales de un texto no son todo el texto. frag.23 C5°, p.238</p>	<p>Pide que subrayen con marca textos o con tinta roja las palabras clave. frag.11 C6°, p. 261</p>
Intervención docente	<p>Replantea la pregunta y obtiene respuestas. frag.25 E5°, p.240</p> <p>Pregunta abierta que implica que los alumnos hagan una reflexión. frag.28 C5°, p. 242</p> <p>Pregunta abierta,</p> <p>Focalización con respuesta razonada. frag.29 C5°, p. 243</p> <p>Pregunta abierta y dificultades explícitas para responder. frag.32 C5°, p.245</p>	<p>Pregunta cerrada-respuesta cerrada</p> <p>Focalización y obtiene respuestas cerradas. frag.15 C6°, p. 266-267</p> <p>Preguntas abiertas.</p> <p>Cuestiona en forma abierta, implica que los alumnos reflexionen pero recibe una respuesta corta y reproductiva. frag.6 C6°, p. 255</p> <p>Cuestiona con preguntas abiertas pero al final cambia a pregunta completiva y obtiene respuestas.</p>

		<p>frag.12 C6°, pp.262-263</p> <p>Pregunta abierta,</p> <p>el profesor pregunta y acaba contestando la respuesta que solicita. frag.7 C6°, p.256</p> <p>Lectura y comentario irónico. frag.5 C6°, pp.254-255</p>
Tipos de textos	<p>Utiliza el libro de texto.</p> <p>Utiliza la proyección de imágenes en el aula.</p>	<p>Lectura del periódico, libro de texto.</p> <p>Proyecta lecturas en el aula, con la imagen y texto que tienen sus alumnos en sus libros .</p> <p>El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas. frag.14 C6°, p. 264-266</p>
Respuestas de los alumnos	<p>Respuestas de los alumnos, frag.5 C5°, p. 226.</p> <p>Pide leer a un alumno un párrafo para confirmar lo que dice. frag.24 C5° , p.239</p> <p>Las respuestas de los alumnos son en función de lo que quiere el profesor, les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio, frag.15 C5°, p. 231.</p> <p>Los alumnos completan la frase, frag.16 C5°, p. 232</p>	<p>Responden conforme a lo que quiere el profesor, frag.13 C6°, pp.263-264</p> <p>Pregunta completiva los alumnos responden completando la frase, frag.10 C6°, P.261</p>

<p>Leer para comprender</p>	<p>El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen al significado, frag.20 C5°, p.236.</p> <p>Pregunta para comprobar si comprendieron la lectura, frag.22 C5° , p.238.</p>	<p>El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen a la comprensión, frag.7 C6°, p. 257</p>
-----------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro 11. Comparativo de las clases de la tercera fase.

De lo que se deducen una serie de constantes:

- a) Ambos profesores inician sus clases activando los conocimientos previos cosa que sitúa sus propuestas en la innovación de la enseñanza de la lectura, los conocimientos previos como las inferencias van a permitir una comprensión crítica, García (2006), cuestión que tomamos en cuenta para la primera propuesta que les hicimos, tipo de trabajo a realizar, establecer pactos respecto al aprendizaje esperado, diseñar un plan de trabajo, búsqueda, análisis y selección de información y la presentación de los resultados, Monereo (2009), prácticas en las que se engloban todos los actos comunicativos, García (2007).
- b) Para detectar lo que saben del tema sus alumnos, ambos profesores hacen preguntas, guían a sus alumnos, en el caso de sexto, el profesor les pide que diseñen un cuadro donde escriben lo que saben sobre el tema, (diario de grupo, sesión 27), el trabajo por proyectos significa un pretexto para aprender de forma “significativa”, García Piedrafita (2002), no es algo nuevo pero su enfoque desde una perspectiva sociocultural es relativamente nuevo, Castanys y Planes (2002).
- c) Al profesor de sexto le interesa lo que opinan sus alumnos, el profesor de quinto les pide que hablen acerca de lo que les gustaría saber del tema. Los temas del proyecto de ambos son distintos, en sexto son “las

cartas de opinión” y en quinto el tema son “los soldados”. (diario de grupo, sesión 27) , los profesores escogen el tema , pensamos que los alumnos deben elegir sobre lo que van a trabajar, Bernaus (1995).

- d) La lectura del texto completo la realizan ambos profesores en voz alta, mientras que el de quinto les dice que vayan leyendo en silencio, sus alumnos inician la lectura en voz alta en forma grupal , los corrige y no interrumpe la lectura del texto completo, el de sexto se interrumpe continuamente, haciendo comentarios, ambos leen y no piden que sus alumnos realicen una nueva lectura en silencio que les permita reflexionar sobre el texto, situación que sería benéfica para ayudar a la comprensión. Para que los conocimientos relevantes actúen en el proceso de comprensión, según Sánchez (1993), deben estar allí en el momento justo. Proponemos los proyectos de trabajo porque son una metodología que favorece la comunicación, Cárcel, Isern y Mañà (1995).
- e) Después de la lectura observamos en ambos grupos que los profesores hacen preguntas facilitadoras de focalización, Tough (1989), obtienen respuestas cerradas, sin embargo cuando hacen preguntas abiertas Marqués y Roca (2006) obtienen respuestas titubeantes, inseguras, o bien las respuestas son reproductivas, situación que nos hace pensar que no están acostumbrados a reflexionar con este tipo de preguntas. El profesor de quinto da apoyo y orientación y también obtiene respuestas cortas y cerradas, en función de lo que pide o de lo que quiere. Pensamos que después de la lectura se deben compartir los conocimientos, cuando los alumnos hablan sobre lo que han leído, cuando hay discusión y controversia, hay conocimiento (Nussbaum, 2005; Rojas, 2002).
- f) Mientras que en el grupo de quinto el profesor proyecta imágenes y les pide que centren la atención, el profesor de sexto proyecta una lectura, es decir, un texto impreso, sin imágenes. En ambos casos, tanto en el grupo de quinto como en sexto, los profesores piensan que la imagen

son “dibujitos” que distraen la atención, el profesor de quinto proyecta imágenes, pero las separa del texto, porque considera que las imágenes no aportan nada, contra lo que opinan autores como Fernández (2009), Coiro (2003), Williamson y Resnick (2003). Y el profesor de sexto abiertamente en clase se refiere a la imagen como “un dibujito”, consideramos que no se debe acercar al alumno con las mismas estrategias lectoras pues como diversos son los géneros textuales, Noguero (2012) así mismo las estrategias de lectura deben cambiar a la hora de abordarlos, Solé (1992).

- g) Las estrategias de lectura que se utilizan en el aula no se explicitan y no son suficientes para adquirir los significados del texto, (Solé I. , 2008; 1992) mientras que el profesor de sexto les pide que subrayen las ideas principales, el de sexto les pide identificar palabras clave o difíciles, ambas estrategias son adecuadas pero no basta con eso, hay que darles un propósito de lectura, hacer inferencias, anticipaciones, etc. leer entre líneas e inferir algo que no está escrito, (Morais, 1994; Cassany, 2006; 2011).
- h) La lectura que predomina en el aula es la del libro de texto, aunque el profesor de sexto utiliza también el periódico con menor frecuencia, ambos profesores proyectan lecturas, los profesores piensan que con acercar al alumno a la lectura es suficiente, Greaves (1997), Goodman (1986) Smith (1989) cuyas aportaciones que se sitúan en el enfoque interaccionista, mientras que nuestra propuesta es a partir de un enfoque sociocultural, Cassany (2006, 2009) desde una literacidad crítica y de compartir experiencias y discutir los significados, la discusión y la interacción Cairney (1996), Nussbaum (2005) así como de considerar al lector como protagonista, Calsamiglia y Tusón (1999), Solé (2001) y Lerner (2001). Pensamos que así como hay diversos tipos de texto también hay diversas maneras de leerlos, Tolchinsky y Pipkin (1995). Debemos proponer lecturas que impliquen diversos tipos de lectura Noguero (2012) y de géneros textuales, Martín (2009).

- i) Observamos que en ambos casos, las respuestas de los alumnos son completivas de las frases que inician los profesores, los alumnos están acostumbrados a este tipo de preguntas, respuestas que no implican reflexión ni discusión de ideas, Mercer (1997). Los profesores intentan que sus alumnos respondan a sus cuestionamientos, pero con preguntas cerradas solo obtienen respuestas cortas, reproductivas, las preguntas no son aprovechadas, hay que aprender a plantear preguntas, Márquez y Roca (2006). El reto es que las prácticas culturales que se aprenden en los proyectos les ayuden a identificar, a saber que hay distintas maneras de hacer y de pensar y a ser críticos con muchas de las ideas y prácticas “normales”, Sanmartí y Tarín (2008), las prácticas en las que se engloban todos los actos comunicativos, García (2007).

6.7. Cuadro comparativo de las entrevistas

Para establecer un comparativo entre las ideas de ambos profesores durante las entrevistas, elaboramos el siguiente cuadro, que permite a la vez entender mejor nuestras interpretaciones finales.

CUADRO COMPARATIVO DE LAS ENTREVISTAS

Aspectos destacados	Entrevista al profesor de Quinto Grado	Entrevista al profesor de Sexto Grado
Finalidad de la lectura	La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta y se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse. Frag.6 E5,p. 274 Se refiere a la lectura de	La finalidad de la lectura es apropiarse del conocimiento. Y el conocimiento está en los libros. Frag.1 E6°, p. 300

	<p>comprensión y la relaciona con la velocidad lectora. Frag.2 E5, p.272</p> <p>La finalidad de la lectura es que el alumno lea bien, y para el profesor que lea rápido es leer bien. Frag.3 E5°, p.272</p> <p>El profesor está convencido que debe practicarse la lectura de velocidad. Frag.4 E5°, p.273</p>	<p>El propósito de la lectura dice que es la evaluación, siempre se lee para evaluar. Frag.3 E6°, pp.300-301</p>
<p>Concepción de la lectura</p>	<p>Para el profesor la actividad de bajar información no cumple el propósito de la lectura porque el alumno no es capaz de expresar ni de desarrollar sobre lo leído, Frag.34 E5, p. 287</p> <p>No varía la intención de cómo abordar un texto, pero siempre le ha dado un sentido. Frag.44 E5, p.291</p>	<p>Significa todo lo que puede interpretarse a través de signos, letras y números, Frag.4 E6°, p. 301</p> <p>La lectura junto a la escritura constituyen inventos que distinguen al hombre de todos los demás seres, Frag.5 E6°, p. 302</p> <p>La lectura de textos literarios estimula más la imaginación que el texto científico. Cuentos, novelas y fábulas permiten la imaginación. frag.6 E6°, P. 302</p> <p>Piensa que la lectura es todo, leer los libros, leer en el salón, leer en Internet, frag.8 E6°, p. 303.</p> <p>Lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y o lingüísticas, frag.14 E6°, p. 306.</p>
<p>Lectura y</p>	<p>La lectura se evalúa informalmente</p>	<p>Deja que los alumnos lean por su</p>

currículum	<p>en distintas áreas del currículum. Frag.9 E5, p.275</p> <p>Los alumnos se expresan con muchas dificultades. Frag.16 E5, p. 2</p> <p>Se lee más en español que en las demás áreas del currículum, porque se le dedica más tiempo. Frag.10 E5, p. 275</p> <p>El profesor piensa que el trabajo de gramática debe ser a través de reglas. Frag.15 E5, p.277</p> <p>Considera importante la coordinación de los conocimientos básicos entre las áreas de historia y geografía. Frag.11 E5°, p.276</p> <p>El profesor nos dice que los contenidos se enfocan principalmente a español y matemáticas. Frag.13 E5°, p.277</p>	<p>cuenta y que se apropien de las ideas relevantes. Frag.15 E6°, p. 307</p> <p>Se lee en todas las áreas pero principalmente en matemáticas. Frag.9 E6°, p. 304</p> <p>En geografía y en historia se lee para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento, pero que en matemáticas se busca más la comprensión. Frag.10 E6°, p. 304</p>
Textos multimodales: Textos con imagen	<p>Las imágenes no apoyan a la lectura, solo sirven para describirse. Frag.19 E5, p.279-280</p> <p>Distingue la lectura de textos del periódico que tienen fotografías. No se fija en las imágenes a menos de que se trate de una historieta. Frag.20 E5, p. 280</p> <p>Si entienden la imagen hay</p>	<p>Los alumnos investigan en Internet. Frag.33 E6°, p. 316</p> <p>El profesor dice que el texto que propone tiene pocas imágenes. Frag.34 E6°, p. 316</p> <p>Piensa que a sus alumnos no les gustan los textos sin ilustraciones. Frag.7 E6°, p. 303</p>

	<p>comprensión, del mensaje pero no es lectura. La imagen no forma parte del texto. Frag.23 E5, p. 281</p> <p>Textos multimodales con imagen, son distractores en realidad la información está en el texto escrito. Frag.27 E5, pp.283-284</p> <p>Los textos con imágenes no se programan. Frag.22 E5, p. 281</p> <p>La imagen no es considerada como parte del texto. La imagen no se "lee". También piensa que leer imágenes no es lectura. Frag.17 E5, pp.278-279</p> <p>La imagen que acompaña al texto es un distractor para la comprensión, son "dibujitos". Frag.18 E5, p.279</p> <p>Se vuelve a ver en el frag.24 E5, p. 282</p> <p>La imagen no basta porque lo que hace es que los alumnos divaguen. Frag.25 E5, pp.282-283</p> <p>Para el profesor la imagen los distrae, entonces hay que agotar esa distracción natural para luego pasar al texto, opina. Frag.26 E 5, p. 283</p> <p>Piensa en la imagen solo como un dibujo, no como algo que aporta</p>	<p>Dice que es más importante que lean textos sin imagen para que puedan imaginar y dice que la lectura sin imagen les permite imaginar. Frag.35 E6°, p. 317</p> <p>Los textos con ilustraciones y con mucho colorido son los que más les gustan a sus alumnos. Frag.36 E6°, pp. 317-318</p> <p>Los textos con gráficas los utiliza solamente cuando aparecen en los libros de texto. Frag.37 E6°, p. 318</p> <p>Los textos con láminas o con mapas conceptuales dice que los utiliza con más frecuencia porque vienen mucho en la Enciclomedia. Frag.38 E6°, p. 318</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>información extra, dice que hablaría sobre el texto para ver la información, para opinar acerca de lo que hay que subrayar, copiar o guardar. Frag.64 E5°, p. 299</p>	
<p>Textos multimodales con audio</p>	<p>Se manejan pocos textos con audio. El profesor dice que este tipo de textos les gustan mucho a los alumnos. Frag.21 E5, p.281</p> <p>A los alumnos que les gustan los textos con audio se guían por el sonido, el ruido y no el fondo. Frag.22 E5, p. 281</p>	<p>Nos dice que los textos con audio si les gustan mucho a los niños, que se emocionan mucho.</p> <p>Frag.39 E6°, p.318</p> <p>Los textos con audio les gustan a los niños porque se les facilitan más en el sentido de que no tienen que leer. Frag.40 E6°, p. 319 y Frag.41 E6°, p. 320</p> <p>Comenta que cuando hay imágenes fijas los alumnos tienen más dificultades que cuando el texto tiene audio y video. Frag.42 E6°, p. 320 y Frag.43 E6°, p. 321</p>
<p>Tipos de lectura</p>	<p>Lectura del periódico</p> <p>El profesor refiere que utilizan el periódico cuando menos dos veces por semana. Frag.29 E5, p. 285</p> <p>El profesor dice que les pone lecturas del periódico. Frag.20 E5, p. 280</p> <p>El profesor dice que leen los libros que les regalan, en este caso los</p>	<p>Piensa que es importante que los niños tengan espacios de lectura libre, recreativa, se distingue la lectura recreativa (de los libros del rincón de lectura) de la lectura del libro de texto. Frag.11 E6°, p. 305</p> <p>El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona que los libros del rincón se leen dentro del aula pero solo para</p>

	<p>libros que leen son material gratuito que es distribuido en todas las escuelas, Frag.28 E5, p.284</p> <p>No los obliga a investigar en Internet, porque considera que es un arma de dos filos, aunque si le gusta que investiguen, le parece que es peligroso. Frag.31 E5, p.286</p> <p>El profesor reconoce que Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje. Frag.32 E5, p.286</p> <p>El profesor dice que sus alumnos bajan información de Internet pero no la leen con atención. Frag.33 E5, p. 287</p>	<p>distraerse. Frag.29 E6°, pp.313-314</p> <p>Trata de justificar lo que acaba de decirnos y reitera su opinión acerca de que utiliza los libros de texto como principal fuente de lectura en el aula. Refiere también acerca de los libros del rincón. Frag.30 E6°, p 314</p> <p>Los libros del rincón son una buena medida para que los niños lean por gusto, que se utilizan poco. Frag.31 E6°, pp.314-315</p> <p>El profesor opina que los temas que más atraen son sobre drogas, sexualidad, desarrollo y ciencias, pocos se van a temas de historia aunque también leen revistas con ilustraciones. Frag.32 E6°, p.315</p> <p>El profesor comenta que la forma en la que inicia cualquier actividad es leyendo. Frag.16 E6°, p. 307.</p>
<p>Proceso de la lectura</p>	<p>Durante la lectura.</p> <p>El profesor dice que haría explicaciones. Frag.41 E5, p. 290.</p> <p>Durante el proceso de la lectura, dice que la comprensión lectora también es colectiva, pensamos que se refiere a una construcción social del significado, Frag.43 E5, p.291.</p>	<p>Durante la lectura.</p> <p>En todas las áreas empieza con una lectura, hasta en matemáticas, Frag.2 E6°, p. 300.</p> <p>A través de la lectura en matemáticas, los alumnos comprenden, siempre los pone a leer, Frag.18 E6°, p. 308</p>

		<p>Los alumnos inician la lectura, no importa que sea de matemáticas y luego adquieren la comprensión. El profesor considera que es importante la lectura aún en las áreas no lingüísticas, Frag.19 E6°, p. 308.</p>
<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>El profesor dice que los alumnos tienen muchas dificultades, cuando trabajan con proyectos, Frag.45 E5, p. 292</p> <p>La forma de trabajar la lectura no cambia al trabajar por proyectos, solo el informe final cambia al ser presentado por equipo en vez de ser individual. Frag.7 E5, p. 274</p> <p>Durante el trabajo por proyectos, el profesor opina que la vinculación entre las asignaturas presenta dificultades para cubrir los contenidos, pero luego dice que tiene ventajas y desventajas. Frag.46 E5, p. 292 y en Frag.59 E5, p. 297</p> <p>Tiene poca experiencia en el trabajo por proyectos. Frag.47 E5, p.292</p> <p>El trabajo por proyectos le inspira dificultad de inmediato. Algo muy importante que el profesor nos dice es que no está de acuerdo con el trabajo por proyectos. Frag.48 E5, p.</p>	<p>La planeación de un proyecto siempre debe partir de una clase de español, dice que debe anotar el propósito, los aprendizajes esperados aunque no le guste. Frag.45 E6°, p. 322</p> <p>Para la planeación de un proyecto dice que siempre inicia con español y después va enlazando las demás asignaturas. A través de comentarios y preguntas va guiando a sus alumnos pero siempre el español le sirve para iniciar. Frag.46 E6°, pp. 322-323</p> <p>Dice que el trabajo por proyectos le ha dado buenos resultados. Frag.47 E6°, p.323</p> <p>Considera que le gusta trabajar las asignaturas de forma vinculada, piensa que siempre ha trabajado de esa forma. Frag.48 E6°, p.323</p> <p>Según el proyecto desarrollan o elaboran sus propios textos.</p>

	<p>292</p> <p>El profesor comenta que no le gusta el trabajo por proyectos. El profesor considera que trabajar por proyectos lo presiona y tiene que trabajar muy acelerado. Frag.49 E5, p. 293</p> <p>Para el profesor en el trabajo por proyectos algo que le afecta es el problema del tiempo.</p> <p>Nos dice que los proyectos varían en tiempos, que por ejemplo para ver lo de español si alcanza pero no es suficiente para relacionar todas las demás áreas. Frag.50 E5, p. 293</p> <p>Para el profesor entrevistado la elaboración de textos es un problema, es una dificultad, casi para la mayoría de los alumnos. Frag.51 E5, p. 294</p> <p>En el trabajo por proyectos ya no se enseña gramática. Faltan contenidos que aborden temas de gramática. Fragmento 52 E5, p.294 y en el 54 E5, p. 295</p> <p>Durante el trabajo por proyectos se dejen de lado aspectos importantes como el manejo de conceptos. Frag.53 E5, p. 294</p>	<p>Desarrollan sus ideas, corrigen, leen o inventan historias. Frag.49 E6°, p.324</p> <p>Considera como una ventaja el trabajo de los proyectos. Frag.50 E6°, p.324</p> <p>Considera como ventaja el trabajo por proyectos, porque les da la oportunidad de investigar en diversas fuentes como Internet y los libros del rincón.</p> <p>Frag.51 E6°, p.325</p> <p>Un proyecto es una serie de actividades, que se van a relacionar y están englobadas. Permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos y que además se puede ir y venir de una asignatura a otra. Los proyectos permiten que los alumnos no sólo se apropien de los conocimientos sino que los apliquen.</p> <p>Frag.53 E6°, pp.325-326</p> <p>Comenta un proyecto realizado donde aprendieron a elaborar resúmenes, reactivos, gráficas, tablas, exámenes escritos y orales. Dice que también aprendieron a investigar en Internet.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>El proyecto que más le gustó fue de ciencias. Frag.55 E5, P. 295</p> <p>El profesor opina que en el trabajo por proyectos se les da libertad a los alumnos. Frag.56 E5, pp. 295-296</p> <p>Se guardan evidencias de los trabajos por proyectos, como fotografías. (183-185). Frag.57 E5, p. 296</p> <p>Durante los proyectos, la forma de trabajar no varía mucho porque se busca el interés de los niños, el trabajo es colectivo, normalmente se hace por equipos Frag.60 E5, p. 297</p> <p>Manifiesta que el trabajo por equipo se dificulta. Frag.61 E5, pp. 297-298</p> <p>La ventaja de los proyectos es utilizar más información. Utilizar más elementos externos, que normalmente no se utilizan. Frag.62 E5, p.298</p>	<p>Frag.54 E6°, p. 326</p> <p>El proyecto hace más atractivo el trabajo con la lectura. Los niños tienen que investigar en otros libros. Frag.55 E6°, p.327</p> <p>Durante el trabajo por proyectos es que los alumnos tienen libertad para escoger sus lecturas. Frag.56 E6°, p.327</p> <p>Esta misma ventaja la podemos apreciar en el siguiente fragmento pero además opina que pueden interactuar entre ellos, antes no había esa oportunidad. Frag.56 E6°, p.327</p>
Enseñar a leer / comprender	<p>El profesor piensa que el conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión, Frag.35 E5, p. 288</p> <p>Aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos. No como simple repetición (perico), Frag.1 E5,</p>	<p>Considera que los alumnos deben ser guiados durante la lectura, pero al mismo tiempo piensa que sus alumnos no tienen muchas dificultades para analizar una gráfica, Frag.26 E6°, pp.311-312.</p>

	<p>p.271.</p> <p>La comprensión lectora se realiza en diversos contextos, no solo en el aula. Para el profesor en Internet se puede encontrar cualquier información pues hay de todo, también dice que le gusta que los alumnos lean anuncios por la calle y los comenten, Frag.42 E5, p.290</p>	
Estrategias lectoras	<p>El profesor reconoce que hay distintos tipos de lectura: Hay lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo. Lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar. Frag.8 E5, p.274</p>	<p>Dentro del proceso de la lectura el profesor realiza otras actividades como el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas principales. Frag.27 E6°, pp.312-313</p> <p>Menciona sobre las ideas secundarias, resúmenes, mapas conceptuales etc. Frag.28 E6°, p.313</p>

Cuadro 12. Comparativo de las entrevistas del profesorado en la tercera fase.

Del análisis comparativo de las entrevistas a los profesores deducimos algunas constantes:

- **La finalidad de la lectura** es distinta para ambos, mientras que para el profesor de quinto está asociado leer bien con leer rápido, piensa en la lectura de velocidad y la evaluación de la lectura como primordiales. Para el profesor de sexto, la finalidad es apropiarse del conocimiento, y el conocimiento está en los libros. Coincide con el de quinto al señalar la evaluación como propósito de la lectura, dice que siempre se lee para evaluar. De esta forma en ambos casos se deja de lado la comprensión lectora y por consecuencia la competencia lectora necesaria desde un enfoque sociocultural, PIRLS (2009), Cassany (2006, 2009).

-
- **La concepción de la lectura** para el profesor de sexto es todo lo que puede interpretarse a través de signos, letras y números, es decir, se refiere a la literacidad en sí, por nuestra parte consideramos la lectura, un paso más adelante desde la literacidad crítica, Cassany, (2006, 2009). Dice que la lectura es todo, leer los libros, leer en el salón, leer en Internet, y es básica en todas las áreas lingüísticas y o lingüísticas, pero realmente no es “todo” sino únicamente eso, es decir leer los libros en el salón. El profesor de quinto opina que la concepción lectora es expresarse y desarrollar sobre lo leído, por lo cual piensa que cuando sus alumnos solo copian de Internet no reflexionan y no pueden redactar sobre lo que investigan. Dice que no varía la intención de abordar un texto, por lo cual consideramos que en ambos se detecta un problema de formación que no tiene que ver con el entusiasmo ni con la experiencia que ambos tienen, se trata de utilizar los distintos tipos de texto con diversas estrategias. Consideramos que son diferentes en su estructura y formato, Noguero (2012), en consecuencia diferente debe ser su forma de trabajarlos, Martín (2009).
 - **Lectura y currículum**, Coinciden los profesores al señalar que se lee en todas las áreas lingüísticas y no lingüísticas, pero difieren al señalar en cual área se lee más, para el profesor de quinto se lee más en español mientras que para el profesor de sexto se lee más en matemáticas. Al profesor de quinto le parece que no se enseña gramática con reglas, por lo cual los alumnos tienen muchos problemas de ortografía, considera importante la coordinación de los conocimientos básicos entre las áreas de historia y geografía. En cambio el profesor de sexto piensa que en geografía y en historia se lee para rescatar y organizar información y para apropiarnos del conocimiento, pero en matemáticas se busca más la comprensión.
 - **Los Textos multimodales** son utilizados en el aula, pues los libros de texto proponen esta estructura de texto impreso acompañado de imágenes, dibujos, láminas, cuadros, gráficas o audio. La opinión de los

profesores es muy semejante pues consideran que la imagen no aporta nada al texto. Para el profesor de quinto si entienden la imagen hay comprensión del mensaje pero no es lectura, porque la imagen no forma parte del texto, son distractores, en realidad la información está en el texto escrito, la imagen no basta porque lo que hace es que los alumnos divaguen, **son “dibujitos”**. Por su parte el profesor de sexto piensa que es más importante que lean textos sin imagen para que puedan imaginar y dice que la lectura sin imagen les permite imaginar, aunque reconoce que no les gustan los textos sin imagen y los textos con ilustraciones y con mucho colorido son los que más les gustan a sus alumnos. Consideramos primordial desarrollar habilidades para seleccionar la información que nos permita tener un acceso instantáneo a las fuentes documentales, Lavid (2005). La habilidad será localizar la información requerida sin perder de vista lo que se busca. Zenots (2011)

- **Los textos con audio** señalan ambos, que es un tipo de texto que les gusta mucho a los alumnos, porque no tienen que esforzarse en leer.
- **Los tipos de texto** que dicen los profesores que más utilizan son el libro de texto y el periódico. Esta cuestión la observamos en clase y efectivamente la principal fuente de lectura en el aula es el libro de texto. Aunque el profesor de quinto dice que utiliza con frecuencia el periódico, no observamos esta práctica en su grupo en cambio en el grupo de sexto si registramos la lectura del periódico. Para el profesor de quinto Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje y sus alumnos bajan información de Internet pero no la leen con atención. Para el otro profesor entrevistado los libros del rincón son una buena medida para que los niños lean por gusto pero se utilizan poco, piensa que los temas que más atraen son sobre drogas, sexualidad, desarrollo y ciencias, pocos se van a temas de historia aunque también leen revistas con ilustraciones.

-
- **El proceso de la lectura**, también en este aspecto difieren en sus comentarios pues el profesor de quinto considera que iniciaría un tema dando explicaciones, mientras que el de sexto dice que en todas las áreas inicia las actividades leyendo, hasta en matemáticas. Se desconoce en ambos casos que el proceso de la lectura requiere plantear actividades diferentes para el inicio, durante el proceso y después de leer, hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos, Solé (2000, 2001). Una buena contextualización, desarrolla la comprensión y se aprende a relacionar un texto con su mundo, Martín (2009).
 - **Proyectos de aprendizaje**, la forma de trabajar la lectura no cambia al trabajar por proyectos, solo el informe final cambia al ser presentado por equipo en vez de ser individual. Los profesores piensan esto porque desconocen el proceso del trabajo por proyectos y que existen otras formas distintas para trabajar la lectura. El trabajo por proyectos permite que los integrantes de un grupo o de una clase orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida, Sanmartí y Tarín (2008). Durante el trabajo por proyectos, el profesor de quinto opina que la vinculación entre las asignaturas presenta dificultades para cubrir los contenidos, pero luego dice que tiene ventajas y desventajas, comenta que no le agrada el trabajo por proyectos, se desconoce que la organización por proyectos favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura y la escritura por parte de los alumnos, Lerner (2001). Por el contrario para el profesor de sexto la vinculación entre las áreas no presenta ninguna dificultad y dice que le agrada mucho trabajar por proyectos. A través del trabajo por proyectos se pretende crear estrategias para la organización de los conocimientos a partir del tratamiento de la información, Agelet, Bassedas y Comadevall (1997).
 - **Enseñar a leer / comprender**. El profesor de quinto piensa que el conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión, aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos, no

como simple repetición (perico). La comprensión lectora se realiza en diversos contextos, lo cual coincide con la propuesta sociocultural contextual, leer y escribir se presentan como un conjunto de prácticas situadas y variadas (múltiples y multimodales), Casssany (2006, 2009), Martín (2009). El profesor de sexto considera que los alumnos deben ser guiados durante la lectura pero se contradice al opinar que la lectura de gráficas no les implica ningún problema. En realidad sabemos que la lectura de textos multimodales acompañados de gráficas, láminas, mapas, tablas etc. implica otras competencias lectoras, PISA (2009). La lengua escrita se concibe actualmente como si estuviera asociada al desarrollo de las habilidades que se relacionan con gramática visual en textos multimodales, Kres y Van Leeuwen (1996 citados en Williamson y Resnick 2003) Fernández (2009).

- **Estrategias lectoras.** Al respecto el profesor de quinto menciona los diversos tipos de lectura, lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo, lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar. Confunde los tipos de lectura Colomer y Camps (1990), con las estrategias para la lectura, Solé (2000, 2001). El profesor de sexto reconoce diversas estrategias lectoras y dice que las utiliza, por ejemplo el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas principales. Queremos que nuestros alumnos desarrollen una diversidad de competencias y habilidades, como, por ejemplo: adquirir y extraer información de las lecturas y presentaciones, comprender, analizar y generar conceptos, resolver problemas de manera creativa, Moral (2009).

Con todos los elementos expuestos en los dos últimos apartados consideramos que tenemos suficientes datos analizados para la elaboración de una segunda devolución a los profesores que consistió en una propuesta que tratamos de que incluyera las ventajas del trabajo por proyecto, así como consideramos abordar la debilidades que observamos durante la práctica en clase de manera que se puedan observar cambios significativos. Todo lo

relacionado a la propuesta lo explicaremos más ampliamente en el siguiente capítulo .

6.8. Resumen de la tercera fase

Esta tercera fase de nuestro trabajo de investigación la llamamos fase Análisis porque precisamente en esta etapa nos dedicamos a llevar a cabo los análisis de toda la información que recabamos como consecuencia de la intervención a que dio origen el primer análisis realizado en las clases de Monterrey. De esta forma toda la información que procesamos se convirtió en una gran cantidad de datos e información en videos que necesitamos organizar primero para iniciar las reflexiones y el trabajo interpretativo.

Como mencioné antes el proceso de nuestra investigación-acción, esta se concibe como una espiral de ciclos consecutivos, constituidos por varios pasos que nosotros hemos llamado fases. En este momento del segundo ciclo, la fase de análisis nos permite revisar teoría, planificar la acción nuevamente y así cerrar el ciclo. Después del análisis de las clases y de las entrevistas que hemos presentado en los apartados anteriores logramos una primera interpretación de los datos que los triangulamos con los resultados de los análisis de las clases y la entrevista del profesor de sexto grado. (Anexo 10, v. 2, pág. 409). Para este análisis nos apoyamos una vez más de la elaboración de las categorías finales que incluimos en nuestro trabajo.

Como base para el cierre de este capítulo presentamos el cuadro de las próximas páginas que toma como referencia todos los apartados anteriores de este capítulo.

CUADRO COMPARATIVO de los datos tomados tras el análisis de las transcripciones

ASPECTO	CLASE DE 5º	CLASE DE 6º	ENTREVISTA 5º	ENTREVISTA 6º
Antes de la lectura	Reflexión sobre el tema frag.1 C5º, p.225.	Orientaciones e información, frag.1 C6º.pp.250-251.	El profesor dice que haría explicaciones, frag.41 E5, p. 290. Conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión, frag.35 E5, p. 288	Siempre inicia leyendo, frag.16 E6º, p. 307.
¿Qué quiero saber?	Hacen comentarios respecto a ¿Qué quiero saber? frag.3 C5º, p.224, frag.4 C5º, p.224.	Le interesa saber cuál es la opinión de los alumnos, sobre el tema. (Diario de clase, sesión 23)		
¿Qué sé del tema?	Pide leer a un alumno un párrafo para confirmar lo que dice.	Trabajo en clase para recabar información sobre el tema. (Diario de clase, sesión 23)		

	frag.24 C5° , p.239			
Durante la lectura	<p>El profesor pide que vayan leyendo las preguntas que van escribiendo, frag.11 C5°, p.229</p> <p>Hay cuestionamientos en función de lo que quiere el profesor, les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio, frag.15 C5°, p. 231.</p>	<p>El profesor lee en voz alta, interrumpe su propia lectura, pregunta, continúa leyendo, esta situación se repite varias ocasiones. frag.4C6°, pp.253-254.</p>	<p>El profesor dice que haría explicaciones, frag.41 E5, p. 290.</p> <p>Durante el proceso de la lectura, dice que la comprensión lectora también es colectiva, pensamos que se refiere a una construcción social del significado, frag.43 E5, p.291.</p>	<p>La lectura de textos literarios estimula más la imaginación que el texto científico. Cuentos, novelas y fábulas permiten la imaginación.</p> <p>frag.6 E6°, P. 302</p>
Después de la lectura	<p>Les pide que vuelvan a leer en voz alta, da muestras de apoyo</p> <p>frag.21 C5°, p.237</p>	<p>Pregunta completiva los alumnos responden completando la frase, frag.10 C6°</p>	<p>Preguntas abiertas</p> <p>Replantea la pregunta y obtiene respuestas.</p> <p>frag.25 E5°, p.240</p>	<p>Aprenden a interpretar resolviendo problemas</p> <p>frag.20 E6°, pp.308-309</p>
Lectura con imagen	<p>Maneja el ordenador,</p>	<p>Se refiere a la imagen</p>	<p>Las imágenes no apoyan a</p>	<p>Los textos con ilustraciones</p>

	<p>El profesor proyecta una imagen y pide que centren su atención en la imagen.</p> <p>frag.26 C5°, p.241</p>	<p>como “un dibujito”.</p> <p>frag.10 C6°, p.260</p>	<p>la lectura, solo sirven para describirse.</p> <p>frag.19 E5, p.279-280</p> <p>Si entienden la imagen hay comprensión, del mensaje pero no es lectura. La imagen no forma parte del texto.</p> <p>frag.23 E5, p. 281</p>	<p>y con mucho colorido son los que más les gustan a sus alumnos.</p> <p>frag.36 E6°, pp. 317-318</p>
Estrategias de lectura	<p>Señala que las ideas principales de un texto no son todo el texto.</p> <p>frag.23 C5°, p.238</p>	<p>Pide que subrayen con marca textos o con tinta roja las palabras clave.</p> <p>frag.11 C6°, p. 261</p>	<p>El profesor reconoce que hay distintos tipos de lectura: Hay lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo. Lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar.</p> <p>frag.8 E5, p.274</p>	<p>Dentro del proceso de la lectura el profesor realiza otras actividades como el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas principales.</p> <p>frag.27 E6°, pp.312-313</p> <p>frag.25 E6°, p.311</p>

<p>Intervención docente</p>	<p>Intervención docente guía las respuestas, frag.7 C5° , p.227</p> <p>Preguntas facilitadoras de focalización y de comprobación, recibe respuestas cerradas, frag.19 C5° , p.235</p> <p>Replantea la pregunta y obtiene respuestas. frag.25 E5° , p.240</p>	<p>Pregunta focalizadora, abierta. Obtiene respuestas titubeantes, frag.11 C6°, p.262.</p> <p>Información y lectura en voz alta. (Intervención docente muy larga). frag.9 C6°, p.258-259</p> <p>Cuestiona en forma abierta, implica que los alumnos reflexionen pero recibe una respuesta corta y reproductiva. frag.6 C6°, p. 255</p>	<p>Refiere a una construcción social del significado, frag.43 E5, p.291.</p> <p>El profesor dice que haría explicaciones, frag.41 E5, p. 290</p>	<p>Al leer el texto lo leerían en grupo, pero luego dice que En esta ocasión empezaría a leer él. Piensa que empezaría junto a ellos, haciendo comentarios, subrayando las palabras difíciles, frag.25 E6°, p.311</p>
<p>Tipos de textos</p>	<p>El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula . (diario de grupo, sesión 12, 15, 17)</p>	<p>Lectura del periódico</p> <p>El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas.</p>	<p>El profesor reconoce que Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje. frag.32 E5, p.286</p>	<p>El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona que los libros del rincón se leen dentro del</p>

		frag.14 C6°, p. 264-266	El profesor dice que leen los libros que les regalan, en este caso los libros que leen son material gratuito que es distribuido en todas las escuelas, frag.28 E5, p.284	aula pero solo para distraerse. frag.29 E6°, pp.313-314 Los libros del rincón son una buena medida para que los niños lean por gusto, que se utilizan poco. frag.31 E6°, pp.314-315
Respuestas de los alumnos	Las respuestas de los alumnos son en función de lo que quiere el profesor, les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio, frag.15 C5°, p. 231. Pregunta abierta y dificultades explícitas para responder. frag.32 C5°, p.245	Responden conforme a lo que quiere el profesor, frag.13 C6°, pp.263-264 El profesor pregunta y acaba contestando la respuesta que solicita. frag.7 C6°, p.256	La imagen no basta porque lo que hace es que los alumnos divaguen. frag.25 E5, pp.282-283 Dice que le gusta que los alumnos lean anuncios por la calle y los comenten, frag.42 E5, p.290	Piensa que a sus alumnos no les gustan los textos sin ilustraciones. frag.7 E6°, p. 303 Dice que es más importante que lean textos sin imagen para que puedan imaginar y dice que la lectura sin imagen les permite imaginar.

				frag.35 E6°, p. 317
Finalidad de la lectura	Que los alumnos lean fuerte, es que lean bien. Entre más veloz sea su lectura mejor. (Diario de grupo , sesión 8)		El alumno capaz de expresar y de desarrollar sobre lo leído, frag.34 E5, p. 287 La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta y se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse. frag.6 E5,p. 274	Lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y o lingüísticas, frag.14 E6°, p. 306 La finalidad de la lectura es apropiarse del conocimiento. Y el conocimiento está en los libros. frag.1 E6°, p. 300
Concepción de la lectura	Aportación de los alumnos es razonada y la intervención docente guía las respuestas, frag.7 C5° , p.227	El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas. frag.14 C6°, p. 264-266	No varía la intención de cómo abordar un texto, frag.44 E5, p.291	Piensa que la lectura es todo, leer los libros, leer en el salón, leer en Internet, frag.8 E6°, p. 303. Lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y o

				lingüísticas, frag.14 E6°, p. 306.
Lectura y currículum			La lectura se evalúa informalmente en distintas áreas del currículum. frag.9 E5, p.275 La asignatura en la que más se lee es en español.	La asignatura en la que se lee más es en matemáticas, frag.9 E6°, p. 304
Textos multimodales	El profesor proyecta una imagen y pide que centren su atención en la imagen. frag.26 C5°, p.241	Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura.. frag.2 C6°, p.252 Esto también lo observamos en el frag.8 C6°, pp.256-257	Textos multimodales con imagen, son distractores en realidad la información está en el texto escrito. frag.27 E5, pp.283-284 y el frag.17 E5, pp.278-279 Se manejan pocos textos con audio. El profesor dice que este tipo de textos les	Ver la imagen sin hablar del texto, se llegaría a una lluvia de ideas y el tercer paso sería leer el texto, frag.24 E6°, p.310 Textos multimodales con audio y video nos dice que los textos con audio si les gustan mucho a los niños, que se emocionan mucho.

			gustan mucho a los alumnos. frag.21 E5, p.281	frag.39 E6°, p.318
Tipos de lectura	El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula, (diario de grupo, sesión 17).	Lectura del periódico El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas. frag.14 C6°, p. 264-266	Distingue la lectura de textos del periódico que tienen fotografías. No se fija en las imágenes a menos de que se trate de una historieta. frag.20 E5, p. 280 El profesor reconoce que Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje. frag.32 E5, p.286	El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona que los libros del rincón se leen dentro del aula pero solo para distraerse. frag.29 E6°, pp.313-314
Proceso de la lectura	La lectura la realiza el profesor, mientras que los alumnos se supone que leen en silencio. frag.17 C5°, p. 233		Los textos con imágenes no se programan. frag.22 E5, p. 281 El profesor está convencido que debe practicarse la	Deja que los alumnos lean por su cuenta y que se apropien de las ideas relevantes. frag.15 E6°, p. 307

			lectura de velocidad. frag.4 E5°	
Proyectos de aprendizaje	El profesor da apoyo y orientación y las respuestas son cerradas. frag.18 C5°, p.235	Lectura y comentario irónico. frag.5 C6°, pp.254-255	El profesor dice que los alumnos tienen muchas dificultades, cuando trabajan con proyectos, frag.45 E5, p. 292 El trabajo por proyectos le inspira dificultad,. dice es que no está de acuerdo con el trabajo por proyectos. frag.48 E5, p. 292 El profesor opina que en el trabajo por proyectos se les da libertad a los alumnos. frag.56 E5, pp. 295-296	El propósito de la lectura dice que es la evaluación, siempre se lee para evaluar. frag.3 E6°, pp.300-301 Permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos y que además se puede ir y venir de una asignatura a otra frag.53 E6°, pp.325-326
Enseñar a leer / comprender	El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen al significado,	El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen a la comprensión,	Aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos. No como simple repetición (perico),	Considera que los alumnos deben ser guiados durante la lectura, pero al mismo tiempo piensa que sus

	<p>frag.20 C5°, p.236.</p> <p>Pregunta para comprobar si comprendieron la lectura, frag.22 C5° , p.238.</p>	<p>frag.7 C6°, p. 257</p>	<p>frag.1 E5, p.271.</p> <p>La comprensión lectora se realiza en diversos contextos, no solo en el aula. Para el profesor en Internet se puede encontrar cualquier información pues hay de todo, también dice que le gusta que los alumnos lean anuncios por la calle y los comenten,</p> <p>frag.42 E5, p.290</p>	<p>alumnos no tienen muchas dificultades para analizar una gráfica,</p> <p>frag.26 E6°, pp.311-312.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro 13. Comparativo de los datos de la tercera fase.

Estos análisis de clases los contrastamos primeramente con los resultados de la entrevista que le efectuamos al mismo profesor. Los resultados que obtuvimos a su vez los triangulamos con los resultados de los análisis de las clases y la entrevista del profesor de sexto grado. (Anexo 10, v. 2, pág. 409). Para este análisis nos apoyamos una vez más de la elaboración de las categorías finales que incluimos en nuestro trabajo.

A través de nuestra investigación observamos que para tener una lectura eficaz se necesita hacer uso de otros nuevos recursos que cada día se van haciendo más comunes en nuestra vida, puesto que la lectura varía en cada lugar y época y las prácticas lectoras modelan nuestro estilo de vida, Cassany (2006, 2009) se debe enfatizar en lo cultural así como en lo contextual, consideramos relevante el uso del Internet y por consiguiente el manejo de textos multimodales, Coiro (2003). En esta época que nos ha tocado vivir, el Internet es elemento de difusión del conocimiento y que un ambiente creativo y libre es a medio y largo plazo más positivo que el encorsetamiento de objetivos. Campos (2003) Así mismo sabemos que la incorporación de la imagen con significado propio que complementa la lectura, el apoyo de iconos visuales para aportar más significación o bien la incorporación del sonido para convertir un texto en audiovisual permite que se establezca una estrecha relación de la lectura con los medios de comunicación (Williamson y Resnick, 2005). Como base para el cierre de este capítulo presentamos el cuadro de las próximas páginas que toma como referencia todos los apartados anteriores de este capítulo.

Como se puede ver con este cuadro comparativo obtenemos un panorama general de los datos analizados y podemos percatarnos que, aunque vamos perdiendo mucha información, porque se van reduciendo y compactando los datos, al mismo tiempo vamos ganando visión con respecto a los aspectos más importantes de nuestra investigación, en los anexos de esta tesis tenemos un cuadro comparativo de clases y entrevistas anterior a éste, (ANEXO 10, v. 2, pág. 409) que nos sirvió de base, por lo cual consideramos que esta triangulación de los datos tiene fiabilidad. Con esto intentamos contrarrestar la

subjetividad, así como contrastamos toda la información después de diferentes niveles de análisis, Hernández, Fernández y Baptista (1991).

Después de los análisis realizados, y como consecuencia de ellos, podemos resumir lo siguiente de los aspectos destacados:

- **Antes de la lectura:** No coinciden en lo que dicen pero en la clase inician de forma similar, pues opinan que inician leyendo y haciendo explicaciones pero en ambos observamos que dan información a sus alumnos tratando de activar los conocimientos previos, es importante registrarlos porque nos indica lo que saben nuestros alumnos, lo que no saben y los conceptos erróneos que puedan tener, Wray y Lewis (2000), pero la forma de trabajar este aspecto nos parece demasiado extensa (intervención docente) y las preguntas no son adecuadas, Márquez y Roca (2005).
- **¿Qué quiero saber?** En este aspecto observamos que solo lo trabajó en clase el profesor de quinto, en sexto se trabajó la opinión sobre el tema, lo que saben no lo que quieren saber. Durante las entrevistas no aportaron información. De esta forma comprobamos que falta que trabajen otras estrategias como la anticipación, predicciones, inferencias y que den oportunidad a sus alumnos de expresar sus ideas, Sánchez (2010).
- **¿Qué sé del tema?** En ambos casos los profesores coinciden en sus prácticas, observamos que trabajan en clase al respecto, diario de clase, y hacen preguntas a sus alumnos tratando de averiguar los conocimientos previos, la comprensión lectora implica que se realice un proceso interactivo e inferencial que conlleva la construcción de un modelo mental del significado del texto, Tochinsky y Pipkin (2001).
- **Durante la lectura:** Para el profesor de sexto grado la lectura de textos literarios estimula más la imaginación que el texto científico, cuentos, novelas y fábulas permiten la imaginación, el de quinto opina que daría explicaciones sobre el tema, del análisis de clases notamos que en

ambos predomina la lectura en voz alta, mientras que el de quinto lee todo el texto completo sin detenerse a dar explicaciones, el de sexto si lo hace. Los modelos de enseñanza empleados por parte del profesor deberán ir dirigidos a que los estudiantes desarrollen una diversidad de competencias y habilidades, Moral (2009).

- **Después de la lectura.** El profesor de sexto opina que aprenden a interpretar resolviendo problemas, el de quinto considera que replantear preguntas ayuda a la comprensión, en ambos observamos después de la lectura, que las preguntas que hacen a sus alumnos intentan llegar al significado del texto pero con mucha dificultad pues los alumnos no están familiarizados a esta práctica, cuando hacen preguntas completivas entonces si contestan. Necesitamos lectores expertos, críticos que no solo comprendan sino que tomen conciencia de qué es lo que comprenden y que se den cuenta también cuando no comprenden y qué es lo que no comprenden. Solé (2001), Coiro (2003).
- **Lectura con imagen.** Los profesores coinciden en su percepción acerca de las imágenes, piensan que no apoyan a la lectura, dicen que si entienden la imagen hay comprensión, del mensaje pero no es lectura, porque para ellos la imagen no forma parte del texto. Durante la clase se refieren a la imagen como “dibujitos” (sexto) y aunque proyectan imágenes como el profesor de quinto que les pide que fijen su atención en realidad piensa que esto no ayuda en la comprensión. La lengua escrita se concibe actualmente como si estuviera asociada al desarrollo de las habilidades que se relacionan con gramática visual en textos multimodales, Kres y Van Leeuwen (1996). Un texto multimodal no incluye solamente palabras sino otros modos semióticos de comunicación presentados en medios electrónicos y materiales, como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos, entre los posibles recursos audiovisuales que constituyen los textos, Fernández (2009).
- **Estrategias de lectura.** El profesor de sexto menciona algunas estrategias como el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas

principales, el de quinto señala algunos tipos de lectura como la lectura en silencio, la lectura grupal, pero durante las clases no hay variedad de estrategias, tan solo observamos, localizar ideas principales y palabras clave. Las estrategias constituyen nuestro conocimiento procedimental sobre cómo debemos actuar para conseguir de forma óptima nuestros propósitos durante la realización de una tarea cognitiva compleja, García (2006), Solé (2001). Las inferencias son estrategias que pueden considerarse como un recurso imprescindible para establecer armonía entre el texto, el lector y el autor, García, Elosúa y otros (1999).

- **Intervención docente.** El profesor de quinto refiere a una construcción social del significado, Mercer (1997) y dice que haría explicaciones; el de sexto opina que la lectura la haría él por esta ocasión y que luego subrayarían palabras claves. Durante las clases observamos que ambos hacen preguntas de facilitación completiva, de focalización y de comprobación, Tough (1989) obtienen respuestas cerradas. Es necesario un ambiente de confianza y apoyo mutuos, en el que se fomenten y se tomen en serio las preguntas, Wray y Lewis (2000).
- **Tipos de texto.** El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona los libros del rincón, el Internet y el uso del periódico. En el aula el predominio es del libro de texto.
- **Respuestas de los alumnos.** El profesor de sexto dice que es más importante que lean textos sin imagen para que puedan imaginar, (esto es realmente su opinión) y dice que a sus alumnos no les gustan los textos sin imagen. El profesor de quinto opina que la imagen hace que los alumnos divaguen, sin embargo, se contradice cuando comenta que le gusta cuando los alumnos observan anuncios por la calle y los comentan en clase. Durante las clases las respuestas de los alumnos son muy parecidas en ambos grupos, en función de lo que pide el profesor, respuestas cerradas, cortas y reproductivas de los contenidos. Al profesor le corresponde escuchar las ideas para su propia

planificación de futuras situaciones para replantear conceptos importantes, Cazden (1991).

- **Finalidad de la lectura**, para el profesor de quinto grado, la finalidad de la lectura es interpretar, adquirir lo conocimientos que se transmiten a través de los textos, en un segundo aspecto, el profesor de quinto grado relaciona la finalidad de la lectura con la velocidad lectora. Velocidad lectora es igual a comprensión. Por lo que opina el de sexto que dice que la finalidad de la lectura es apropiarse del conocimiento, y el conocimiento está en los libros. Durante las clases ambos utilizan la lectura para evaluar.
- **Concepción de la lectura**. El profesor de sexto opina que la lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y no lingüísticas, el de quinto opina que la lectura debe ser de velocidad. Lo que sí está en sus manos es examinar los supuestos de sentido común que se esconden detrás de sus enfoques de la enseñanza, Giroux (1997).
- **Lectura y currículum**. No existe coincidencia pues opinan distinto mientras que el de quinto piensa que se lee más en español y se evalúa la lectura en todas las áreas del currículum, el de sexto opina que se lee más en matemáticas. Estos tipos de oportunidades de aprendizaje no se producen por casualidad sino que son planificados y fomentados deliberadamente por los profesores, Coll y Edwards (1996).
- **Textos multimodales**. Opinan que los textos con audio y video les gustan a los alumnos, pero piensan que son distractores del texto. En clase proyectan imágenes pero por sugerencia nuestra (primera propuesta) en realidad piensan que son dibujos que no aportan al texto.
- **Tipos de lectura**. El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula, aunque se utilizan otros tipos impresos como el periódico y otros libros. Se utiliza el Internet en pocas ocasiones, se proyecta la misma lectura del libro de texto, la forma de leer el texto no cambia. Cassany (2009).

- **Proceso de la lectura.** Opina que se debe dejar a los alumnos de sexto que escojan los textos para leer lo cual no sucede en clase. El profesor de quinto opina que no varía la forma de abordar la lectura, lo cual es algo se estima inconveniente pues hay variedad de textos y formatos como también son variadas las formas de abordarlos, Noguerol (2012).
- **Proyectos de aprendizaje.** El profesor de sexto dice que permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos, que le gusta mucho trabajar por proyectos, que no se le dificulta, pero en clase no los deja que escojan los temas de proyecto pues ya están decididos con anterioridad en los libros de texto, los cuales se desarrollan como vienen. El profesor de quinto dice que no le gusta el trabajo por proyectos, que tiene muchas dificultades, en clase ambos trabajan por proyectos. Entender lo que allí sucede es de primordial importancia para los profesores, de manera que puedan mejorar sus prácticas pedagógicas, Escobar (2001).
- **Enseñar a leer/ comprender.** El profesor de sexto opina que sus alumnos deben ser guiados para la comprensión, el de quinto piensa que la comprensión no es la simple repetición del texto, pero durante sus clases observamos que los alumnos repiten la lectura en voz alta y faltan estrategias de comprensión, auto-interrogaciones, predicciones, inferencias, recapitulaciones e interpretaciones, como las plantea Solé (2001). Se examina con frecuencia el grado de comprensión pero no se enseña a comprender el texto, Pressley (1999).

De esta forma después de las observaciones realizadas y del marco teórico señalado consideramos que las actividades que son necesarias para mejorar la competencia lectora deben utilizar los textos multimodales.

Actividades propuestas:

- Manejo del ordenador en el aula.
- Lectura con imagen.

- Lectura del periódico.

Puntos fuertes de los maestros:

- Orientaciones e información.
- Lectura en voz alta e indicaciones.
- Cuestiona con preguntas abiertas y obtiene respuestas.

Puntos débiles:

- Lee en voz alta y cuestiona interrumpiendo la lectura.
- Lectura y comentario irónico.
- Preguntas abiertas y respuestas cerradas.
- Preguntas abiertas y dificultades para responder.
- Información y lectura en voz alta. (Intervención docente corta).
- Información y lectura en voz alta. (Intervención docente larga).
- Lectura en voz alta, información.
- Lee y cuestiona en forma abierta, respuesta corta.
- Respuestas razonadas, lectura en el libro.
- Orientaciones y comentarios irónicos.
- Los alumnos dirigen y el profesor da orientaciones.

Teniendo en consideración los puntos definidos decidimos llevar a cabo la cuarta fase que consiste en la elaboración de una propuesta didáctica que explicamos a continuación en el capítulo 7.

7. CIERRE DEL SEGUNDO CICLO DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Al inicio del capítulo 5 ya expresamos nuestra intención de realizar el proceso de investigación en cuatro fases a las que denominamos: a) fase - exploratoria; b) fase - observaciones; c) fase - análisis; d) fase - propuesta. En aquel capítulo solo se trataron las dos primeras. En el capítulo 6 nos centramos en la tercera fase, en este se trata de la cuarta fase.

d) FASE-PROPUESTA

En esta fase de nuestro trabajo desarrollamos el cierre del segundo ciclo de la investigación-acción, Kemmis (1983), con esta cuarta fase, pretendemos integrar todos los elementos de la investigación, de esa forma damos cuenta, de todo el proceso de análisis y reflexión realizado durante la tercera fase, a partir de los datos recabados en la segunda fase, de acuerdo a la metodología propuesta y revisada, Goetz, J. y Lecompte M. (1988), nos dedicamos a elaborar una nueva propuesta de intervención.

Para ello, además de estos datos debidamente interpretados, procedimos a revisar el currículum oficial de nuestro país, incluidos el plan de estudios, los libros de texto gratuitos para quinto y sexto de primaria de cada una de las asignaturas del plan de estudios, así como nuestro marco teórico para fundamentar nuestra propuesta respecto a la lectura de textos multimodales, Salkind (1999).

Tras la descripción inicial de lo que supone la cuarta fase del proyecto, el apartado 7.1., iniciamos el capítulo, el apartado 7.2., con los elementos que tomamos en cuenta a partir de lo elaborado en el capítulo anterior, y la descripción de la misma propuesta (apartado 7.2.2.) Después, en el apartado 7.3., desarrollamos los aspectos de la socialización de la propuesta que

concluyen con un cuadro comparativo de las aportaciones que realizó cada uno de los profesores.

7.1. Cuarta fase del proceso de investigación

Continuamos con una cuarta fase, que hemos llamado Fase Propuesta, precisamente porque el objetivo de esta fase es la creación de una propuesta didáctica y su consecuente socialización. Teniendo como referencia el análisis de las entrevistas a los profesores y las observaciones sobre el desarrollo de los proyectos de aprendizaje en las clases de los profesores participantes, y con el marco teórico construido sobre el tema durante las etapas anteriores, se elaboró el proyecto de aprendizaje denominado "*Las lenguas indígenas en México*" mismo que fue socializado con los profesores participantes para su discusión.

Encontramos una tarea difícil la elaboración de la propuesta pues debería incluir todos los aspectos que consideramos; los datos analizados donde observamos problemas, así como las ventajas ofrecidas en los libros del alumno, nos dedicamos a revisarlos así como las páginas de internet que se proponen y tomar en cuenta, las opiniones de los profesores recabadas en las entrevistas, García, Y.(2007).

Durante esta parte de nuestra investigación, la realización de la propuesta de trabajo, nos acercamos nuevamente con los profesores participantes y hablamos con ellos acerca de lo que les parecía que debía incluirse en la propuesta, para saber si estaban de acuerdo o no, en continuar participando en la investigación. Aportaron ideas y valiosos comentarios que me permitieron guiar mi investigación.

Unas semanas más tarde, les entregamos una propuesta didáctica para que la revisaran y trataran de aportar algunas ideas de consideración, de buen agrado

accedieron a leer la propuesta y después de una semana regresamos para entrevistarlos y grabar lo que pensaban al respecto. Llevamos a cabo la entrevista, la cual nos permitieron video-grabar, con esta actividad de socialización de la propuesta elaborada pretendemos dar cierre a las actividades de nuestra investigación. De esta forma una vez que tuvimos acceso a la escuela nuevamente grabamos las entrevistas con los profesores de quinto y sexto grado, volvimos a recorrer el mismo proceso anterior de transcripción de las entrevistas y realización de observaciones, que nos llevaron a un nuevo proceso de reflexión y análisis para luego generar unas posibles conclusiones.

Estamos conscientes que nuestro estudio pretende ser una investigación-acción y que no termina con esta fase sino que debe continuarse con su aplicación en las aulas, no podemos observar esta nueva etapa y concluimos nuestro estudio con la socialización de la propuesta con el entendimiento que debe darse continuidad y completar un ciclo más dentro del proceso para continuar dentro de una Investigación-acción y la puesta en práctica de nuestra propuesta permitirá realizar las observaciones y obtener más datos e información que permita avanzar en la elaboración de una teoría, pero para efectos prácticos nosotros no seguimos, sino que cerramos con esta parte nuestra investigación.

7.2. Datos que se tienen en cuenta para la propuesta

Los datos revisados e integrados que tomamos en cuenta para la realización de la propuesta podemos separarlos en tres aspectos: En principio partimos del marco teórico que elaboramos para apoyar nuestro problema de investigación, en segundo lugar consideramos sumamente importantes las observaciones que realizamos de las clases y las entrevistas realizadas a los profesores participantes, importantes en el sentido de que obtuvimos mucha

información para realizar observaciones y consecuentes reflexiones, y en un tercer aspecto consideramos la revisión del currículum actual para la educación básica y la revisión de libros de texto gratuitos de quinto y sexto así como la revisión de las páginas de Internet que se proponen en el libro de texto, con la triangulación de estos tres aspectos procedimos a la elaboración de la propuesta didáctica.

La propuesta didáctica pretendimos que coincidiera dentro del plano anteriormente descrito y la entregamos a los profesores para su consideración. La aplicación de esta última propuesta no la observamos, únicamente hablamos con los profesores respecto a los elementos que pretendíamos incluir, procedimos a elaborar una pequeña entrevista que nos permitiera recoger sus impresiones, nos permitieron videogravar estas nuevas entrevistas, con lo cual pudimos tener nuevas informaciones, con esta socialización cerramos el proceso de investigación-acción para concluir nuestro trabajo, no porque aquí termine el último ciclo sino porque es necesario para nosotros, en virtud de nuestros planes y tiempos marcados para llevar a cabo esta investigación.

7.2.1. Criterios y ejes de la propuesta

La propuesta global que he utilizado para mi proyecto parte del esquema que frecuentemente se encuentran los profesores en los libros con los que realizan sus proyectos de aula, normalmente se realiza solo con el libro de texto, por lo cual se desconoce realmente cómo es el trabajo por proyectos, el profesor debe tener claro la organización de estrategias para la organización de los conocimientos, Agelet, Bassedas y Comadevall (1997), además de tomar en cuenta los diferentes momentos de un proyecto, Cárcel, Isern y Mañà, (1995).

La idea principal es partir de los análisis e interpretaciones de lo que opinan y hacen los profesores en clase, revisamos programa de estudio y libros de texto y después de realizar las interpretaciones de toda la información recabada,

encontramos que los puntos en los que es necesario incidir son aquellos en los cuales los profesores no se percatan que existen otras estrategias lectoras como la utilización de diversas inferencias, León (2003), García (2006) que pueden permitir que esos puntos débiles cambien mediante la utilización de otras actividades lectoras para la utilización de textos multimodales como las revisadas en los capítulos antes mencionados, Coiro (2003), Williamson y Resnick (2005), Fernández (2009), encontramos que los profesores :

- Leen en voz alta y cuestionan interrumpiendo la lectura.
- Hacen preguntas abiertas y obtienen respuestas cerradas, cortas y dificultades para responder.
- Información y lectura en voz alta. (Intervención docente corta).
- Información y lectura en voz alta. (Intervención docente larga).
- Lectura en el libro.
- Orientaciones y comentarios irónicos.

Por eso inicio el proyecto con las pautas de programación que ellos pueden encontrar: Propósitos del proyecto

En este apartado presento los objetivos del proyecto que sirven de pauta para que sepan que es lo que se pretende conseguir a través de la propuesta.

Pasando a las actividades, en la número 1 les propongo que realicen varias preguntas enfocadas a recoger información que los alumnos conozcan porque consideramos que utilizando este tipo de preguntas abiertas, les daremos oportunidades para que activen los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre el tema en cuestión. Así mismo se plantea la elaboración de un glosario lo que les permitirá conocer otras palabras que sus compañeros aporten. Este trabajo se realiza en gran grupo.

En el punto 2. Comentamos fotografías sobre comunidades indígenas porque considero que la utilización de textos con fotografías permite que fijen su atención, de acuerdo a los resultados obtenidos en los análisis realizados e interpretados, los textos con imagen les gustan, por lo tanto tenemos su atención y esto permitirá que se involucren en el tema y participen aportando sus ideas que se irán enriqueciendo a medida que todos vayan interactuando, siempre serán mejor varias ideas que una sola. Es importante mencionar que dirigimos la atención hacia aspectos socioculturales importantes como: tipo de vivienda, vestido, costumbres, tradiciones, artefactos, arquitectura, etc. Para ubicar el contexto social, Casssany (2006, 2009)

En el punto 3, tiene el objetivo primordial de la utilización de estrategias lectoras principalmente nos enfocamos en la anticipación y la recapitulación, presentamos una imagen de un indígena y se hacen preguntas encaminadas a la observación de detalles gráficos, dibujos y signos porque es algo que pasa desapercibido y sabemos por estudiosos del tema como Coiro (2003) y Williamson y Resnick (2005) revisados antes, que este tipo de detalles aporta gran cantidad de información que apoya al texto impreso. En este mismo punto se pretende un tipo de lectura en especial que observamos que no se utiliza en las aulas y es la lectura en silencio, es algo que los profesores obvian por motivos a veces de tiempo y otras veces porque consideran que es mejor la lectura en voz alta, le dan más importancia a la oralidad. Al final se pretende obtener una recapitulación de todo lo leído, como estrategia de lectura, señalada por Solé (2001), con la actividad colectiva y la individual o en parejas. Construimos de manera colectiva el significado global/general del texto. También se proporciona información importante e ideas claves para que los alumnos amplíen sus conocimientos como decirles que México es un país pluricultural; las lenguas indígenas están en riesgo de desaparición; las culturas indígenas son legado de nuestros antepasados; en México existen 68 lenguas indígenas, entre las que se conocen el náhuatl, el yaqui, el tarahumara etc.

En el siguiente punto en el número 4, propongo el análisis de un poema de Nezahualcóyotl, poeta al que habían observado antes, en este punto nuestro

propósito es la utilización de estrategias lectoras, Solé (2000, 2001) se hacen preguntas encaminadas a la anticipación y a la formulación de hipótesis y a que los alumnos hagan inferencias respecto a lo que dice el texto, León (2003), García (2006), Cassany (2006). Esta tarea se puede realizar primero por parejas y después ponerla en común.

En el punto número 5, se pide revisar una página y observar los elementos gráficos que aparecen, leemos y comentamos el poema de Nezahualcóyotl: “Amo el canto del cenizote” con el objetivo de analizar vocabulario, esta estrategia nos permitirá reconocer los vocablos difíciles e integrar la idea general del poema, Solé (2001)

También proponemos la consulta de una página de Internet para ampliar la información sobre Nezahualcóyotl el rey poeta. Fernández (2009).

En el punto siguiente, el número 6, leemos e interpretamos el poema zapoteco de la página 139, tomando en cuenta que toda la página está constituida por textos multimodales, cuadros, diversos tipos de letra e imágenes. Se trata de leer el poema en los dos tipos de lengua, se lee en voz alta. Después proponemos una recapitulación, Solé (2001) de manera que se construye colectivamente el significado global del texto, Mercer (1997) con preguntas abiertas Márquez (2006), como las siguientes ¿De qué trata el poema? ¿A qué se refiere cuando dice coladera de barro? ¿A qué referirá la expresión “los zapotecos se van”? Al final de esta actividad se propone que se guarden registros como hacer un dibujo del poema.

En el punto 7, proponemos una lectura de un texto, donde se aprovechan muchos elementos contextuales y culturales relacionados con el tema, a partir de una imagen que acompaña al texto, Coiro (2003) Se establecen una serie de cuestiones encaminadas a identificar, comunicar y resolver dudas sobre el contenido del texto, lo interesante de esta actividad es que a partir del texto se ofrecen una serie de alternativas para leer y analizar textos discontinuos como cuadros y gráficas, Fernández (2009), que hay que interpretar después de analizar y reflexionar el texto leído. Implica que haya trabajo guiado y dirigido

por parte del profesor pero se hace la sugerencia del tipo de cuestiones que se deben hacer y se proponen páginas de Internet, conforme a lo revisado en Palomares (1999), Aguaded y Pérez (2003), Campos (2003), Coiro (2003), Williamson y Resnick (2005) y García (2008) que previamente fueron analizadas, de las cuales se distinguen elementos sociales que permiten se distinga a los indígenas y entender que elementos les dan identidad, como reconocer la lengua con la que se comunican. Después se analizan cuestiones como expresar la frase como porcentaje: 14% no hablan español; 86% hablan dos lenguas (la lengua materna y la lengua indígena), se expresa la frase como fracción: 14/100; 86/100 y se utiliza el dato numérico como decimal: .14; .86. Analizamos y comentamos un texto multimodal, Frenández (2009), un cuadro de datos estadísticos sobre las lenguas indígenas en México. Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010, se proponen una serie de preguntas abiertas como las siguientes: ¿Cuál es la lengua indígena que tiene mayor número de hablantes? De las 89 lenguas indígenas, ¿Cuáles son las menos habladas? Analizamos el cuadro y la gráfica sobre el crecimiento absoluto y relativo de la población indígena a través del tiempo. Se vuelven a realizar preguntas para analizar información como ¿Qué porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total había en 1930? ¿Qué porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total hay en el 2010?

También en esta actividad se propone un mapa para ubicar las culturas y analizarlo para luego contestar preguntas como las siguientes: ¿Qué estados tienen el mayor porcentaje de población hablante de lengua indígena? ¿Qué estados tienen el menor porcentaje de población hablante de lengua indígena? De manera que se utilicen diversos tipos de textos multimodales que permitan obtener información.

En el punto número 8, se trata de investigar en diversas páginas de Internet que se proponen en el libro de texto, que revisamos previamente acerca de poetas indígenas actuales, proponemos el trabajo en equipo porque observamos que es algo que se evita en las aulas estudiadas y es un tipo de

trabajo colaborativo que permite obtener buenos resultados de integración entre los compañeros y ofrece otra forma de aprendizaje.

En el siguiente punto, numero 9, indagamos canciones en lengua maya con su correspondiente traducción al español. Se proponen una serie de páginas de Internet que permiten investigar diversas y variadas canciones, a través de las cuales se ofrece otras oportunidades de conocer más aspectos que dan identidad a los indígenas de nuestro país, que nuestros alumnos tengan la oportunidad de escuchar canciones en lenguas indígenas, utilizar textos multimodales con audio ofrece un magnifico medio para darse cuenta de la riqueza cultural de nuestro pueblo.

En el punto siguiente 10. Leemos por parejas las adivinanzas en náhuatl de la página 141, leemos la traducción de las adivinanzas al español e identificamos algunas palabras en lengua náhuatl. En este punto se trata de dar la oportunidad a los alumnos de interactuar entre ellos y de expresar sus ideas, Mercer (1997)

En el punto número 11, es el último de la propuesta sugerimos la lectura de un poema maya y después hacer comentarios. Se trata del poema maya “La casa de tu alma” de Jorge Miguel Cocom Pech, del cual ya se hizo investigación previa por parte de los alumnos y ahora conocerán un poco de su obra, se propone la lectura del poema en lengua indígena y su traducción al castellano para que los alumnos observen, analicen y comenten la obra.

Finalizamos la propuesta con las sugerencias de actividades integradoras que permitan reflejar la investigación documental llevada a cabo así como la oportunidad de registrar información como las tradiciones literarias (cuentos, adivinanzas, canciones) estudiadas durante este proyecto, que luego se mostrarán a otras personas a través de una exposición pública utilizando diferentes formatos: mural, collage, power point, escenificación etc.

7.2.2. La propuesta concreta

A continuación presentamos la propuesta global, tal como la presentamos a los profesores.

Proyecto: Las lenguas indígenas en México

Sexto grado de Primaria

Propósitos del proyecto:

- Conocer y valorar diferentes manifestaciones culturales indígenas.
- Leer, escuchar y apreciar canciones, rimas o adivinanzas en lengua indígena.
- Interpretar información dada en tablas, mapas y gráficas sobre las lenguas indígenas en México.

Tiempo: 10 sesiones de una hora

Actividades:

1. Activamos nuestros conocimientos previos

¿Hay en nuestra comunidad hablantes de lenguas indígenas?

¿De qué región son originarios?

¿En qué trabajan?

¿Qué lengua indígena hablan?

¿Conocen algunas palabras en lengua indígena?

Hacemos un glosario con vocablos indígenas: aguacate, mecate, chile, itacate, escuincle, pipiolo, xilófono, huehuetl, chocolate y chicle.

2. Comentamos fotografías sobre comunidades indígenas

<http://www.indemaya.gob.mx>

Dirigimos la atención de los alumnos hacia aspectos socioculturales importantes como: tipo de vivienda, vestido, costumbres, tradiciones, artefactos, arquitectura, etc.



3. Leemos y comentamos el texto de la página 137 del Libro de Español. Sexto Grado (aparece en la página siguiente)

Anticipamos el contenido: ¿De qué crees que se trata este texto? ¿Quién será la persona que vemos en el dibujo? ¿Qué significan los signos que acompañan al texto?

Hacemos una lectura en silencio del texto.

Construimos de manera colectiva el significado global/general del texto.

Analizamos vocabulario e ideas claves: México es un país pluricultural; las lenguas indígenas están en riesgo de desaparición; las culturas indígenas son legado de nuestros antepasados; en México existen 68 lenguas indígenas; El náhuatl, el papago, el yaqui y el tarahumara son lenguas indígenas de la misma familia.

IN XOCHITL, IN CUICATL / FLOR Y CANTO

Lo que conozco

México es un país pluricultural, es decir, en él se mezclan una gran cantidad de culturas y por supuesto de lenguas; muchas de ellas están en riesgo de desaparición, ya que, debido a causas muy diversas, tienen cada día un menor número de hablantes. Sin embargo, es importante conocer sobre ellas, pues son parte del legado de nuestros antepasados.

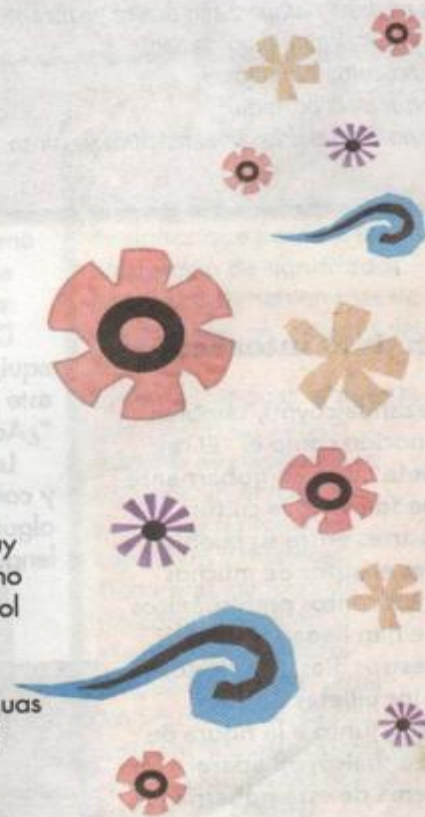
Quin oc tlamati noyollo
nic caqui in cuicatl,
nic itta in xochitl.
Maca in cuetlahuia in tlalticpac!

Lo he comprendido al fin:
oigo un canto: veo una flor:
¡Que jamás se marchiten!

Nezahualcóyotl



Las lenguas indígenas pertenecen a grupos muy amplios y se hablan en América desde hace mucho tiempo, su influencia en la construcción del español que se habla en el continente es muy importante. Según datos del Instituto Nacional de lenguas Indígenas, en México existen: 11 familias de lenguas indígenas, 68 lenguas indígenas y 364 variantes de lenguas indígenas. Por ejemplo, a la familia Yuto azteca, pertenecen además del náhuatl: el papago, el yaqui, el tarahumara, el pima, el mayo, el tepehuan, el cora y el huichol.



4. Analizamos el poema “Flor y canto” de Nezahualcóyotl

¿En qué lengua indígena estará escrito el poema? ¿Quién es el autor del poema?

Leemos en voz alta el poema.

Interpretamos el significado del poema, ¿De qué se trata?

Cuándo dice el poeta: ¡Que jamás se marchiten! ¿A qué crees que se refiere?

138 BLOQUE IV

PROYECTO

¿Conoces algunas palabras en lengua indígena?
¿Qué poemas o adivinanzas conoces en esta lengua? Comenta con tus compañeros cuáles conoces y elaboren con ellas un glosario: un listado de palabras con su significado.

Revisa, por ejemplo, de dónde provienen las siguientes palabras: *aguacate, mecate, chile, itacate, escuincle, pipiolo, xilófono, huehuatl, chocolate, chicle.*

*Niquitoa ni Nezahualcōyotl
¿Cuix oc nelli nemohua in tlaltipac
Yhui ohuaye?
An nochipa tlaltipac: zan achica ye nican
Tel ca chalchihuitl no xamani
no teocuitlatl in tlapani
no quetzalli poztequi
An nochipa tlaltipac: zan achica ye nican.*


Yo Nezahualcōyotl, lo pregunto:
¿Acaso la verdad se vive con raíz en la tierra?
No para siempre en la tierra,
sólo breve tiempo aquí,
aunque sea de jade se quiebra,
aunque sea de oro se rompe.
No para siempre en la tierra: sólo breve
tiempo aquí.

Nezahualcōyotl

Un dato interesante

Nezahualcōyotl, también conocido como el "El rey poeta", fue un gobernante que fomentó la cultura y las artes entre su pueblo. Él es el autor de muchos de los cantos prehispánicos que han llegado hasta nuestros días. Por cierto, en los billetes de 100 pesos, junto a la figura de Nezahualcōyotl aparece un poema de este gobernante. ¿Lo has visto? Toma una lupa y encuéntralo.

Después de haber leído este poema, comenten en equipos ¿sobre qué tema habla Nezahualcōyotl en este poema? ¿Qué significa la siguiente expresión?: "¿Acaso la verdad se vive con raíz en la tierra?".
Lee nuevamente las dos versiones del poema, y comenta con tu grupo si logras identificar algunas diferencias en la estructura de ambas lenguas. Comparte tus ideas con el resto del grupo.



5. Leemos y comentamos el fragmento de la página 138, “un dato interesante” (aparece en la página anterior)

- Observamos los elementos gráficos de los billetes de 100 pesos. Luego haremos comentarios sobre lo que nos parezca que pueden representar.
- Leemos y comentamos el poema de Nezahualcóyotl: “Amo el canto del ceniztli”
- Analizamos el vocabulario: ceniztli, jade, enervante, la expresión: “pájaro de cuatrocientas voces”, “enervante perfume de las flores”.
- Expresamos de diversas formas el poema.
- Ampliamos la información sobre Nezahualcóyotl el rey poeta:
<http://www.youtube.com/watch?v=WEWe-tmW2Qw&feature=fvsr>

6. Leemos e interpretamos el poema zapoteco de la página 139 (aparece en la página siguiente)

- Leemos de manera alternada del poema en lengua indígena y en español.
- Construimos colectivamente el significado global del texto ¿De qué trata el poema? ¿A qué se refiere cuando dice coladera de barro? ¿A qué referirá la expresión “los zapotecos se van”?
- Reconocemos el significado de algunos vocablos escritos en lengua indígena. (bidxaxa, siaba, nisa, nanda, gué, yuu, binnigula).
- Expresamos a través de un dibujo la interpretación del poema.

En la cosmovisión indígena existe una relación directa entre el hombre y la naturaleza, es decir, en la forma de concebir el Universo, por ejemplo, la literatura náhuatl, que es una de las más conocidas de los pueblos del México antiguo, hace referencia

a lo sagrado y a su idea sobre la vida y la naturaleza, así como a nombres de animales, plantas y montañas. Ve la naturaleza con respeto y veneración.

Uno de los poemas zapotecos más antiguos es el siguiente:

Bidxadxa bidxaxa jahu!

Bidxadxa bidxadxa iju!

Siaba nisa

Siaba nanda

Siaba gué

Siaba yuu

Ca' binnigula' sa' maché...

Coladera de barro, coladera, jahu!

Coladera, coladera, iju!

Caerá agua

Caerá frío

Caerán piedras

Caerá tierra

Los zapotecos se van...

¿Qué tema trata este poema? ¿Qué significado consideras que tiene la expresión "Coladera de barro"?

El zapoteco es una lengua que pertenece al grupo lingüístico otomangue, y está clasificada como tonal, esto quiere decir que mediante la emisión de diferentes tonos se establecen diversos significados. Además, cuenta con diversas variantes dialectales, distribuidas en las zonas de la montaña, el valle y el istmo, en el estado de Oaxaca.

Fichero del saber

Una lengua es un sistema de signos que permite la producción de significados. En México se hablan más de sesenta lenguas, además del español.

Entre las lenguas indígenas que tienen un mayor número de hablantes se encuentran el náhuatl, el maya y las lenguas zapotecas y mixtecas.

Comenta: ¿alguno de tus compañeros en la escuela habla alguna lengua indígena?, ¿cuál?

En un mapa marca cómo se encuentran distribuidas las lenguas indígenas que se hablan en México.



7. Ampliamos nuestra información sobre los hablantes de lengua indígena en México



<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx?tema=P>

Comentamos la imagen que acompaña al texto:

¿Quiénes son?

¿Qué hacen?

¿Cómo visten?

¿En qué contexto viven?

Leemos individualmente el texto.

Riqueza cultural

Las poblaciones indígenas tienen usos y costumbres propias. Poseen formas particulares de comprender el mundo y de interactuar con él. Visten, comen, celebran sus festividades, conviven y nombran a sus propias autoridades, de acuerdo a esa concepción que tienen de la vida.

Un elemento muy importante que los distingue y les da identidad, es la lengua con la que se comunican.

En México, 6 millones 695 mil 228 personas de 5 años y más hablan alguna lengua indígena, las más habladas son: Náhuatl, Maya y lenguas mixtecas.

De cada 100 personas que hablan alguna lengua indígena, 14 no hablan español.

A nivel nacional, 6 de cada 100 habitantes de 5 años y más hablan alguna lengua indígena, de las cuales existen 89.

Identificamos, comunicamos y resolvemos dudas sobre el contenido del texto:

¿Qué significa usos y costumbres propias? ¿Podemos dar un ejemplo?

¿En nuestra comunidad también hay usos y costumbres propias? ¿Podemos dar un ejemplo?

¿Qué significa tener una concepción sobre la vida?

¿Qué significa que la lengua que hablan los indígenas les da identidad?

Analizamos la afirmación: De cada 100 personas que hablan alguna lengua indígena, 14 no hablan español.

Un porcentaje alto de personas que hablan una lengua indígena también hablan español.

Expresar la frase como porcentaje: 14% no hablan español; 86% hablan dos lenguas (la lengua materna y la lengua indígena).

Expresar la frase como fracción: $14/100$; $86/100$

Expresar el dato numérico como decimal: .14; .86.

Analizamos la expresión: A nivel nacional, 6 de cada 100 habitantes de 5 años y más hablan alguna lengua indígena, de las cuales existen 89.

Analizamos y comentamos el cuadro de datos estadísticos, que aparece en la página siguiente, sobre las lenguas indígenas en México. FUENTE: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

Lenguas indígenas en México
y hablantes (de 5 años y más) al 2010

Lengua indígena	Total	Hombres	Mujeres
Aguacateco (Awakateko)	1,920	893	1,027
Amuzgo	1,990	985	1,005
Amuzgo de Guerrero	43,644	21,076	22,568
Amuzgo de Oaxaca	5,001	2,298	2,703
Ayapaneco	4	4	0
Cakchiquel (Kaqchikel)	143	86	57
Chatino	45,019	20,892	24,127
Chichimeca jonaz	2,190	1,154	1,036
Chinanteco	131,382	62,173	69,209
Chinanteco de Lalana	1	1	0
Chinanteco de Ojitlán	1,938	868	1,070
.....
Otras lenguas indígenas de México	145	85	60
Otras lenguas indígenas de América	833	472	361
Lengua indígena no especificada	144,987	77,282	67,705

Gráfico Lenguas indígenas en México y hablantes al 2010

¿Cuál es la lengua indígena que tiene mayor número de hablantes?

De las 89 lenguas indígenas, ¿Cuáles son las menos habladas?

¿Por qué crees que la población de habla indígena está disminuyendo?

¿Qué significarán las siguientes categorías de clasificación de las lenguas indígenas?

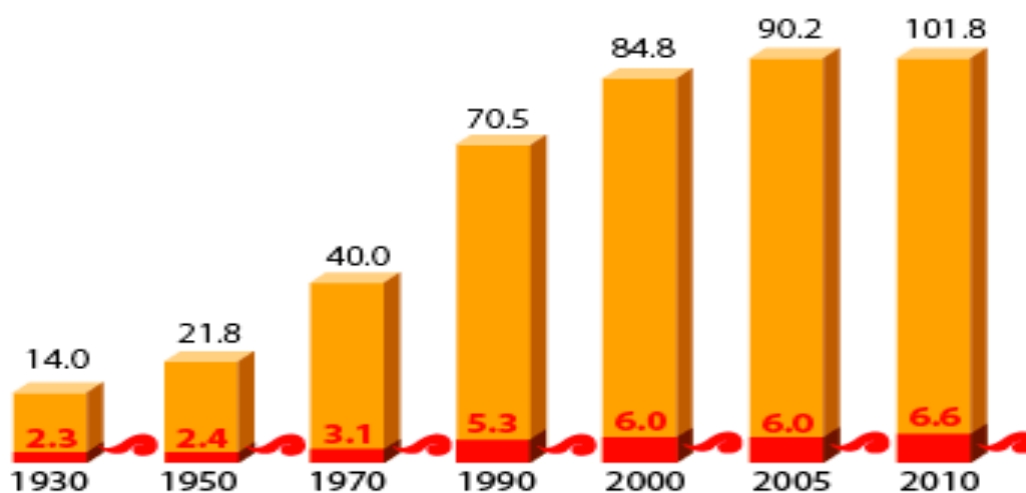
Otras lenguas indígenas de México

Otras lenguas indígenas de América.

Lengua indígena no especificada.

Analizamos el cuadro y la gráfica sobre el crecimiento absoluto y relativo de la población indígena a través del tiempo.

¿Qué significa crecimiento absoluto y crecimiento relativo?



Año	Población total*	Población hablante de lengua indígena (millones)*	Porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total
1930	14 028 575	2.3	16.0
1950	21 821 032	2.4	11.2
1970	40 057 728	3.1	7.8
1990	70 562 202	5.3	7.5
2000	84 794 454	6.3	7.1
2005	90 266 425	6.0	6.6
2010	101 808 216	6.6	6.5

* Únicamente se considera a la población de 5 años y más

Gráfico. Porcentajes de hablantes de lenguas indígenas

FUENTE: INEGI

¿Cuál era la población total de México en 1930? ¿Cuál es en el 2010?

¿Cuántas veces aumentó la población total? (7.25 veces)

¿Cuál era la población hablante de lengua indígena de México en 1930?

¿Cuál es en el 2010? ¿Cuántas veces aumentó la población hablante de lengua indígena? (6.6 veces)

¿Cómo se han obtenido los datos de la columna porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total?

¿Qué porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total había en 1930?

¿Qué porcentaje de la población que habla una lengua indígena respecto a la población total hay en el 2010?

La población de habla indígena ¿ha aumentado o disminuido?

La población de habla indígena respecto al total de la población ¿ha aumentado o disminuido?

¿Podrías dar alguna explicación del por qué la población hablante de una lengua indígena ha aumentado cada vez, pero al mismo tiempo ha disminuido en relación a la población total del país?

Revisa en el mapa y localiza los estados con menor porcentaje de población hablante de lengua indígena, respecto al total de la población de cada entidad.

Porcentaje de población de 5 y más años hablante de lengua indígena, por entidad Federativa.



Mapa de México con porcentajes de hablantes de lenguas indígenas.



¿Qué estados tienen el mayor porcentaje de población hablante de lengua indígena?

¿Qué estados tienen el menor porcentaje de población hablante de lengua indígena?

Si Oaxaca tiene una población aproximada de 3 801 962 habitantes ¿Cuántas personas hablan una lengua indígena?

Si Nuevo León tiene una población de 4 653 458 habitantes, ¿Cuántas personas hablan una lengua indígena?

Selecciona cinco estados diferentes del país y elabora un cuadro de doble entrada con los siguientes datos (Número de habitantes, porcentaje de la población hablante de lengua indígena, número aproximado de habitantes hablantes de una lengua indígena).

8. Conocemos poetas indígenas actuales

Investigamos en equipos de trabajo sobre la vida y obra de Wilfredo C. Cruz, Macario Matus, Gabriel Lope Chinas y Andrés Henestrosa. Compartimos nuestras indagaciones en gran grupo.

<http://www.poesiaspoemas.com/jose-wilfredo-rios-de-la-cruz/el-vicio>

<http://www.youtube.com/watch?v=W5IBQ4pkARq>

<http://poetasdelistmexicano.blogspot.mx/2009/08/macario-matus-y-la-pasion-de-los-poetas.html>

<http://www.biyubi.com/gabriel.htm>

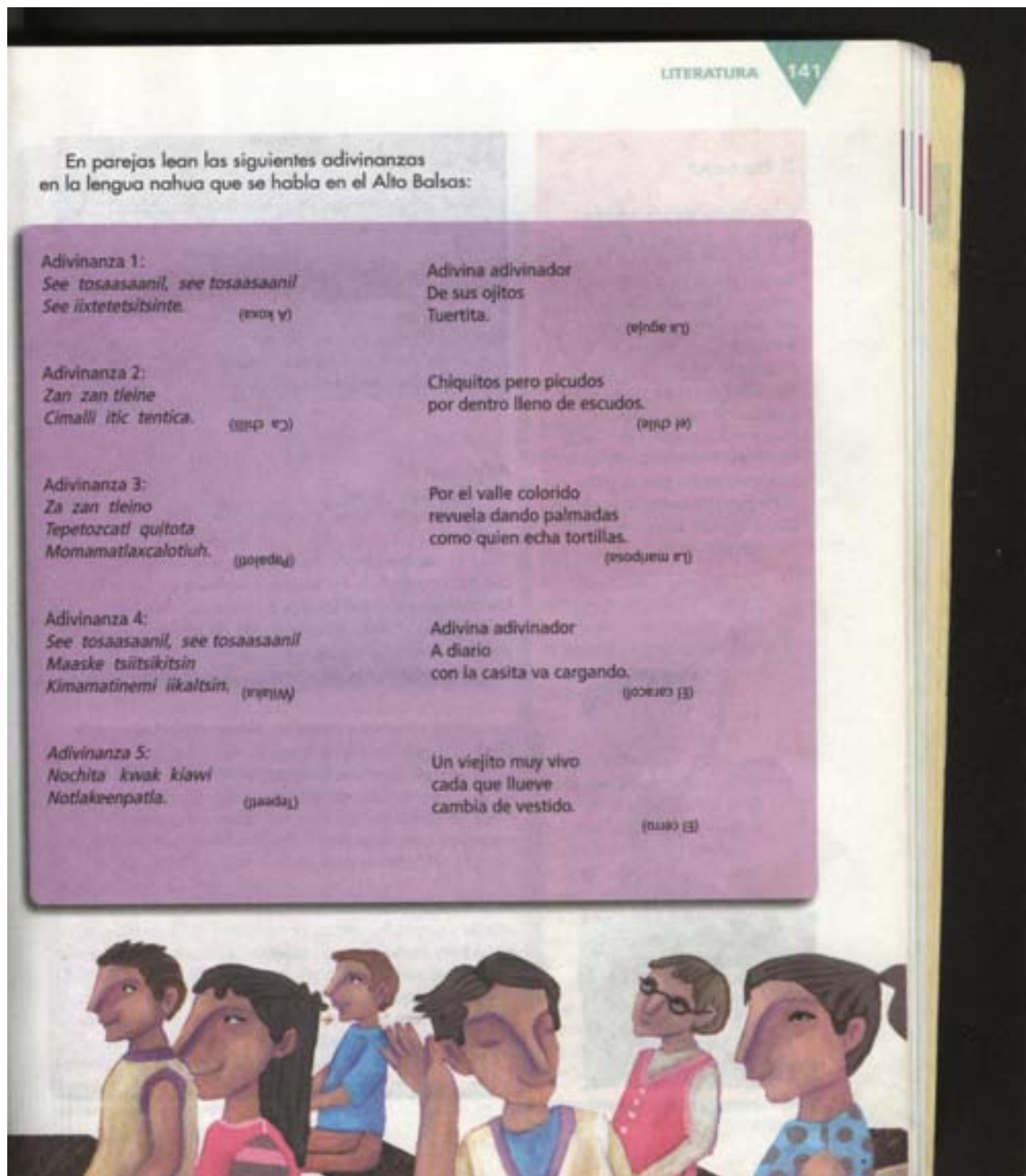
<http://mx.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110321205950AAiAF9v>

9. Indagamos canciones en lengua maya con su traducción al español.

<http://indemaya.gob.mx>

<http://www.indemaya.yucatan.gob.mx/descargas/canciones-lengua-maya/index.html>

10. Leemos por parejas las adivinanzas en náhuatl de la página 141



Leemos la traducción de las adivinanzas al español.

Identificamos algunas palabras en lengua náhuatl.

11. Leemos y comentamos el poema maya “La casa de tu alma” de Jorge Miguel Cocom Pech

http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&id=39&Itemid=56

U NAAJIL A PIXÁN

Jorge Miguel Cocom Pech

A t'aane' un naajil a pixán,
tumen ti' kuxa'an a laats'ilo'ob.

Ti'e' úuchben xa'anilnaj,
tu'ux ku k'a'saj a kajtalil,
ti' ku p'aatal t'aan.

Le béetike'

ma' a wóoktik u kíimil a wíinklil,
mix a wóotik a kíimil a pixán;

a wíinklile',

máantats' ku p'aatal ti' u yich a
páalal;

a pixane'

máantats' ku léembal ti' u yich
xux eeko'ob.

Jun jats' u júunil

U yáajal pik' sáase.

LA CASA DE TU ALMA

Jorge Miguel Cocom Pech

Escritor Maya

Tu idioma es la casa de tu alma.

Ahí viven tus padres y tus abuelos.

En esa casa milenaria,

hogar de tus recuerdos,

permanece tu palabra.

Por eso,

no llores la muerte de tu cuerpo,

ni llores la muerte de tu alma;

tu cuerpo,

permanece en el rostro de tus hijos,

tu alma,

eternece en el fulgor de las estrellas.

Poema que se encuentra en el

Libro de Texto Gratuito Español

2º Grado de Primaria Pág. 148

Originalmente Fragmento del libro

El despertar del alba.

Buscamos alguna referencia sobre el autor del texto: ¿Quién es? ¿Dónde

nació? ¿Qué otros poemas ha escrito?

Comentamos el poema

¿Cómo interpretas el verso: Tu idioma es la casa de tu alma?

¿Por qué el autor compara el idioma con una casa milenaria?

Actividades integradoras

Investigación documental

Los estudiantes organizados en equipos de trabajo deberán de recabar información sobre una comunidad indígena en México, dando cuenta de:

- Nombre de la comunidad indígena
- Región (es) geográfica (s) en donde viven
- Costumbres y tradiciones
- Lengua que hablan y número de hablantes
- Tradiciones literarias (cuentos, canciones, adivinanzas)

Presentación pública de la información

Los estudiantes organizarán y harán una exposición pública de la información recabada utilizando diferentes formatos:

- Mural
- Collage
- Audiovideo
- Power point
- Escenificación

7.3. La socialización de la propuesta “Las lenguas indígenas en México”

La propuesta didáctica fue puesta a consideración de los profesores en un lapso de una semana a fin de que tuvieran tiempo para revisarla. Ampliamente. Posteriormente entrevistamos, por separado, a cada uno de los profesores y grabamos la entrevista. Para tal efecto, elaboramos un guion con cinco cuestiones que nos sirvió como base para dialogar con los profesores, mismo que se presenta en el siguiente recuadro.

El proyecto de aprendizaje “*Las lenguas indígenas en México*” tiene como punto de partida el proyecto del libro de texto ampliado y enriquecido en sus objetivos y con la incorporación de nuevas actividades.

1. *¿Qué opinión o valoración general harías de la propuesta?*
2. *¿Consideras que su aplicación es factible en el aula?*
3. *¿Qué aspectos del proyecto valorarías positivamente? ¿Por qué?*
4. *¿Qué actividades propuestas en el proyecto, consideras que son las más adecuadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes? ¿Por qué?*
5. *¿Qué aspectos cambiarías para mejorar el proyecto? ¿Por qué?*

Muchas gracias por tu tiempo y por tu atención

Cuadro 14: Guión de Entrevista Proyecto de Aprendizaje

Una vez realizadas las entrevistas, procedimos a su transcripción, misma que anexamos al final del trabajo. (Anexo 8, v. 2, pág. 376 y Anexo 9, v. 2, pág. 388).

La transcripción de las entrevistas fueron analizadas con la finalidad de conocer el posicionamiento de los profesores respecto a la propuesta didáctica que se elaboró y que teóricamente nos llevaría a replantearla de manera conjunta y ponerla en práctica en las aulas de los profesores participantes en la

investigación, abriendo con ello un nuevo ciclo del proceso de la investigación acción.

En esta fase cuatro de nuestro estudio pretendimos englobar primero todo lo referente al último ciclo reflexivo de nuestro acercamiento a la teoría que sustenta la investigación que nos ocupa, es decir al marco teórico, la reflexión de los análisis anteriormente descritos de toda la información recabada a través de las videograbaciones y las entrevistas y finalmente la revisión del currículum oficial que se lleva en México, para su consecuente revisión y utilización para nuestros planes.

La propuesta didáctica pretendimos que coincidiera dentro del plano anteriormente descrito y la entregamos a los profesores para su consideración. La aplicación de esta última propuesta no la observamos, únicamente hablamos con los profesores respecto a los elementos que pretendíamos incluir, procedimos a elaborar una pequeña entrevista que nos permitiera recoger sus impresiones, nos permitieron videograbar estas nuevas entrevistas, con lo cual pudimos tener nuevas informaciones, con esta socialización cerramos el proceso de investigación-acción para concluir nuestro trabajo, no porque aquí termine el último ciclo sino porque es necesario para nosotros, en virtud de nuestros planes y tiempos marcados para llevar a cabo esta investigación.

7.3.1. Análisis de la socialización con el profesor de quinto

A continuación enunciamos y analizamos los datos surgidos en la entrevista y que son de interés para los objetivos del estudio.

a) Análisis de la entrevista del profesor de quinto grado

Sobre la propuesta en general:

El profesor inicia la entrevista haciendo una valoración positiva de la propuesta didáctica.

Fragmento 1 E-S5°

10. Pr: S\||
11. Pr: De hecho me gustó mucho | mira las cosas que me gustaron más | eh | está muy moderna | está muy a la época\||

En el fragmento siguiente nuevamente vuelve a opinar sobre lo que le pareció la propuesta, ahora dice que le dio muchas ideas y que le gustó mucho.

Fragmento 2 E-S5°

14. In: Así es\||
15. Pr: Pero | desde ahorita me dio ideas | me dio muchas ideas\||
16. In: Bueno te adelantaste a la primera pregunta\ || Que era tu opinión o tu valoración general\||
17. Pr: Ha @@@@ si me gustó mucho | hablo a veces de más...\||

Dice que la propuesta promueve la investigación en Internet y que le será de mucha ayuda cuando la ponga en práctica más adelante. También opina que la primera impresión de los alumnos es de rechazo hacia el aprendizaje de una segunda lengua. Pero en la propuesta no se pretende el aprendizaje de una segunda lengua sino solamente entender que existen otras lenguas y familiarizarse un poco con ellas.

Fragmento 3 E-S5°

13. Pr: Hace que los muchachos busquen en Internet | y desde un punto de vista que les pueda interesar | porque el rechazo es inmediato ¡ay!\|| no otro idioma | nombre no | lo primero que | se resisten ¿no?\|| y como el título lo dice | aprender una canción | una adivinanza | a mi me va a servir bastantísimo | más porque me lo das con mucho tiempo esto todavía no toca | corresponde más

adelante\|

Tras volver a afirmar que le había gustado mucho la propuesta, le preguntamos si le parecía que la propuesta era factible en el aula. Nos dijo que sí, pues, aunque sus alumnos proceden de familias de una condición humilde, muchos de ellos tienen acceso al Internet. El profesor opina que la propuesta está diseñada con muchas actividades de Internet y dado que como muchos de sus alumnos ya cuentan con esta herramienta, su uso no es problema. Esta afirmación del maestro nos muestra que su perspectiva está centrada casi exclusivamente en los aspectos más mecánicos del uso de internet y que no tiene en cuenta los aspectos de comprensión o de selección de datos, que es donde se sitúan la mayoría de problemas del alumnado.

Fragmento 4 E-S5°

19. Pr: Sí\| Eh | aún en los estratos bajos porque ya ahorita todos tienen acceso a Internet | entonces yo veo que se soporta mucho en Internet | si no lo tuvieras | eh | ya sería un problema pero en este caso | te digo | la mayoría de los alumnos ya cuentan tienen Internet | ya sea de su propia casa o de algún familiar | e incluso de los vecinos | aquí se juntan mucho | yo tengo veintitrés alumnos | este | dos no tienen en su casa Internet todos los demás si tienen\|
20. In: Ah \| ¡Qué bien!\|
21. Pr: A pesar de ser de estrato de nivel bajo \| Este | yo espero | bueno ya estoy trabajando en algunas cosas | viene bien claro la carga de Internet | me gusta porque aprenden a ser un poquito más independientes, se ponen a buscar por sí mismos | le veo muchas ventajas \|

Sobre el uso de Internet

Con respecto al uso del Internet el profesor comenta que un alumno tiene bastante problema para leer, dice que se tarda en comprender pero que es bastante hábil con la computadora y que lo motiva mucho este tipo de trabajos.

Fragmento 5 E-S5°

27. Pr: Pero por ejemplo uno de los alumnos es bastante hábil I se tarda mucho en entender porque tiene que leer batalla mucho para leer I ha sido una motivación para él I entonces cuando lleguemos a este tipo de trabajo me voy apoyarII

También considera que este alumno hará un esfuerzo para leer debido a su gusto hacia las computadoras.

Fragmento 6 E-S5°

28. In: OKII
29. Pr: Gracias a que le gusta tanto la computadora I hace el esfuerzo por leerII

Sobre los aspectos positivos de la propuesta:

Considera positivo el uso de la tecnología; la redacción de un informe al final de la misma, le parece que es preparación para los trabajos que realizarán en la secundaria. Comenta además que le gusta que pongan textos en las exposiciones que hacen. Dice que le parece un trabajo “maduro” pensamos que se refiere a un trabajo bien estructurado.

Fragmento 7 E-S5°

24. In: Bueno I ¿Qué aspectos valorarías positivamente?II ¿Por qué?II
25. Pr: Individualizándolos I separándolos I este el manejo de la tecnología I eh I la redacción que es I este I me gustó mucho que ellos tengan que I presentar el trabajo final I este como una I bueno es que a mí me gusta que ellos pongan textos en las exposiciones que hacen y que I este I se me hace un adelanto de lo que van a hacer en secundaria I este trabajo se me hace bastante maduro II

Voy a tener los alumnos de apoyo | algunas dificultades hay\|

Sobre las actividades:

Con respecto a las actividades del proyecto que considera más adecuadas para mejorar la comprensión lectora opina sobre la actividad número siete, dice que es la que le gustó más de todas las de la propuesta y que es la que piensa que le puede servir para desarrollar la comprensión lectora.

Fragmento 8 E-S5°

32. In. Muy bien \| ¿Qué actividades propuestas en el proyecto consideras que son las adecuadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes?\| ¿Por qué? \|
33. Pr: Bueno para desarrollar la comprensión lectora | este | en lo general todas van enfocadas pero me gustó mucho la siete | porque trae un chorro de detalles | déjame la busco \|

También acerca de las actividades comenta que le llamó la atención la número siete por lo extensa, encontró cosas como el manejo de tablas, dice que eso le dará impulso a la comprensión, lee lo que dice en la propuesta, comenta que hay mucho conocimiento, estadística, etc.

Fragmento 9 E-S5°

43. Pr: Yo los había oído así | este | es que me llamo mucho la atención | me clavé mas en esta actividad | por lo extensa\|
44. In: Ah! \| ok\|
45. Pr: Sí | entonces tantas cosas que te está comparando | el manejo de tablas\|
46. In: Mmhhhh | ajá\|
47. Pr: Eso es lo que te va a dar mayor impulso para la comprensión\| Dice ampliamos nuestra información | llegas a un montón de conocimiento | luego llegas al manejo de estadística y luego

después de esto\|

Reafirma que la actividad siete es la más completa y le parece que no se podrá ver en una hora, porque sus alumnos no la van a cubrir en ese tiempo. No obstante piensa que la actividad les va a gustar. A él le gusta por la variedad en el tipo de actividades y por el trabajo final.

Fragmento 10 E-S5°

48. In: La situación geográfica\|

49. Pr: La ubicación | todo\| Si | ó sea esta es la más completa | esta es la incluso yo te iba a hacer el comentario como viene para hacerse en una hora dije esta no la vamos a hacer en una hora | yo no la contemplo pero para nada\ | No porque la planeación no dé | porque mis muchachos no la van a cubrir en ese lapso | pero esa los va a atrapar estoy seguro | esa me gustó mucho | ahora\| ¿Por qué? \| Por el manejo de tantas variantes por el tipo de información | que tienen ellos que comprender y que muchos de ellos por ejemplo | este | lo van a incluir en el trabajo final \|

Con respecto a la coherencia de las actividades nos dice que le parece que sí tienen un seguimiento y vuelve a decir que le gustaron casi todas.

Fragmento 11 E-S5°

50. In: ¿Te parece que las actividades están coherentes?\|

51. Pr: Si, hay un seguimiento, me gusta, me gustaron casi todas\|

Luego rectifica su opinión anterior y dice que casi todas no, que le gustaron todas, por la variedad de actividades.

Fragmento 12 E-S5°

52. In: Dices que te llama la atención | que te parece que es extenso | pero tú estás a la mejor pensando que otras actividades se puedan

cubrir en menos tiempo | a lo mejor le puedes quitar tiempo a unas?||

53. Pr: Bueno | no|| A mí me gustaron así | no casi todas | me gustaron todas | hay unas más que otras | esta es la que me llamó mucho la atención por la variedad | tiene una variedad de actividades | este | en lo del | cuando manejaste ya un autor | que yo ni | lo había oído | ese campo no he llegado | ya sabes que||

Comenta que algunas actividades le sorprendieron porque no sabía de donde las habíamos sacado, se sorprendió pensando que no correspondía a lo programado, pero luego comprobó que sí.

Fragmento 13 E-S5°

54. In. Lo de consultar los escritores||
55. Pr: Si | en la once ya casi al final | ya para hacer la exposición|| Donde veo nombres ¿Dije “achis” de dónde lo sacó? / || Yo no he programado eso | es del cuarto bloque||
56. In: Mmmmh, sí||

El profesor comenta de forma espontánea que le pareció muy motivadora la propuesta, que no le cambiaría nada, que solo alargaría algo, que lo distribuiría mejor, se refiere al tiempo y sobre la planeación, dice que la cambia constantemente, que no la sigue al pie de la letra.

Fragmento 14 E-S5°

56. In: Mmmmh, sí||
57. Pr: Estamos empezando y como tenía años yo creo tenía más de diez años de no agarrar sexto grado | ahora sí que me quedé fuera de base | dije ay!|| entonces para mí también fue muy motivante leer esto | y enfocándolo a los muchachos no hay necesidad de cambiar nada | lo que tendríamos que hacer es alargarlo un poco | en un

momento dado distribuirlo mejor | tomando como base el grupo | el grupo me limita mucho | la planeación se tiene que modificar constantemente | yo | si tú recuerdas de la visita anterior no soy mucho de seguir la planeación | yo traigo allí | que voy a dar | pero si el grupo no me da | incluso me regreso | no lo voy a dar a fuerza porque ya lo traje ||

Menciona que rechaza los procesos nuevos (parece que se refiere a las nuevas formas de enseñanza que se plantean en los proyectos porque ya antes en una entrevista anterior nos dijo que no le gusta trabajar por proyectos). Fragmento 15 E-S5°

58. In: Mmmhhhh||

59. In: No trabajo así | soy mucho de rechazar los procesos nuevos o sea no me gusta porque los muchachos no llegan | siempre he trabajado los grados superiores | aunque sexto tiene mucho que no lo agarraba | pero noto muchas lagunas | mucho vacío | de hecho por eso me fui a quinto ||

Sobre los aspectos que cambiaría para mejorar la propuesta, se muestra desconcertado para opinar al respecto. Luego reflexiona un poco y dice que quizá la distribución del tiempo, pero que no sería mejorar el proyecto sino adaptarlo al grupo.

Fragmento 16 E-S5°

62. In: ¡Muy bien!|| ¿Qué aspectos cambiarías para mejorar el proyecto?|| ¿Por qué?||

63 Pr: Bueno allí si me declararía un poquito | no incompetente digamos pero | está muy bien hecho | yo no | a lo mejor tuviera que ver más detalles | no me esperaba esa pregunta | pero yo no le veo | a lo mejor te digo la distribución de tiempo | pero eso no es por mejorar el proyecto | sino por qué tienes que adaptarte al grupo

donde se va a aplicar\II

Opina que se debe dar tiempo pues de lo contrario se corre el riesgo de realizar las actividades muy superficialmente. El profesor menciona que el tiempo es necesario para adquirir el conocimiento, para valorarlo o incluso para cuestionar pero no le gusta depender del tiempo, ni tener limitaciones.

Fragmento 17 E-S5°

67. Pr: Si lo cubres en tan poco tiempo corres el riesgo que salga muy superficial\II
68. In: Exacto \II Entonces no les das tiempo\II
69. Pr: Para adquirir ese conocimiento o a valorarlo\II O inclusive a cuestionarte porque habría que cubrir en cierto tiempo I amarrarte con las limitaciones del tiempo no me gusta I lógico que tenemos que tener límites I no I pero eh... \II Yo ha habido clases que si me aviento las dos horas\II

Menciona que en algunas clases tarda hasta dos horas sobre todo si son de matemáticas, esto sale a relucir por el hecho de que en la propuesta se plantean sesiones de una hora y considera que es poco tiempo para un tema. Comenta que algunos alumnos necesitan más tiempo para trabajar, que su adquisición es más pausada y el tiene que hacer varias formas de trabajo.

Fragmento 18 E-S5°

71. Pr: Más en algunas que son I principalmente en matemáticas I porque soy de los que me gusta que todos los alumnos pasen I entonces los distribuyo por días pero te digo yo tengo cinco alumnos que van a apoyo I este I y de los que no van I tres ya fueron dado de alta en apoyo I uno de ellos aprendió a leer el año pasado I de los que están dado de alta en apoyo \II
72. In: Qué bien!\II

73. Pr: O sea I aprendió a leer conmigo en quinto I ¿Qué le puedo pedir que viene en sexto?/I Entonces la adquisición con él es I este I mucho más pausada I se le da su tiempo para trabajar I entonces yo tengo que desbaratarme en varias formas de trabajar/I

Para comprobar su valoración respecto a la propuesta, volvemos a preguntar y nos asegura que está “muy padre”, esta expresión significa que está muy bien, que le gusta mucho.

Fragmento 19 E-S5°

76. In: Muy bien I entonces para terminar/I ¿Cuál sería la valoración general de la propuesta que yo te di?/I
77. Pr: Bueno/I
78. In: Tu opinión/I
79. Pr: Algo que no se me haga como todo está muy padre I todo está muy padre I pero si está!/I A mí sí me gustó mucho /I Soy un profe que como tú sabes I te lo conté desde que nos conocimos I rechazo mucho las cosas nuevas/I
80. In: Sí/I

Manifiesta que el proyecto está accesible, útil y realista. Piensa que tendrá problemas con este grupo que tiene, que le llevará más tiempo desarrollar alguna actividad. No obstante dice que no cambiaría nada de la propuesta. Opina que la planeación del tiempo deberá modificarla pero que sobre todo lo demás no le cambiaría nada, que hay secuencia en el trabajo, insiste que no le cambiaría nada.

Fragmento 20 E-S5°

-
81. Pr: Me parecen bastante consentidoras | “esperar a que el alumno adquiriera el conocimiento en base a la necesidad que tenga de él”\| Pues no | aquí el niño tiene otra necesidad y no le va a ganar a eso\| Y éste proyecto | si me gustó mucho | lo encontré muy útil | muy accesible | muy realista\| Y te digo | yo el problema que le veo es el grupo con el que vas a trabajar porque es bastante | tienen bastante atraso | entonces no te permitiría cubrirlo en los tiempos | pero | sin embargo yo no le cambiaría nada!\| Más que la planeación del tiempo | no le cambiaría nada de lo demás | todo me hace muy aprovechable | y se me hace muy bien acomodado | en el sentido que hay una secuencia de trabajo | a mi me gusto bastante | yo no le cambiaría nada!\|

Considera que la propuesta le dio muchas ideas para desarrollar su trabajo.

Fragmento 22 E-5°

15. Pr: Pero | desde ahorita me dio ideas | me dio muchas ideas\|

7.3.2. Análisis de la socialización con el profesor de sexto

A continuación presentamos el análisis de los datos obtenidos de la entrevista socialización con el profesor de sexto grado.

De acuerdo con el análisis de la entrevista-socialización de sexto grado, encontramos lo siguiente:

El profesor intenta opinar pero lo interrumpimos para hacerle la primera pregunta.

Fragmento 1 E-S6°

12. Pr: Lo que me parece=

13. In: =La primer pregunta I es con respecto a lo que ¿Cuál es tu valoración general I tu opinión acerca de esta propuesta?//

El profesor muestra desconcierto ante nuestra pregunta, como puede observarse en el siguiente fragmento.

Fragmento 2 E-S6°

14. Pr: De la propuesta o del tema?//
15. In: De las dos cosas//
16. Pr: La propuesta\
17. In: Si la propuesta es =el trabajo//
18. Pr:=el trabajo//
19. In: El trabajo que yo te entregué, para desarrollar//

Opinión global sobre la propuesta:

Su opinión con respecto a la propuesta es que le parece: bien, fuera de lo común, bien elaborada y que les proporciona herramientas.

Piensa que los alumnos lo encuentran divertido, pero percibimos el hecho que reconoce el uso de la tecnología en el aula como una buena herramienta y lo relaciona con otras ocasiones en las que ha hecho uso de ella. Dice que les proporciona las páginas de Internet para que investiguen en sus casas. Aunque hablamos sobre la propuesta que le entregamos y él se refiere a actividades que ya ha realizado antes.

De nuevo vuelve a situarse en el tema y opina que es algo que se observa dentro de la comunidad escolar, que tienen el caso de niños migrantes.

Fragmento 3 E-S6°

-
19. In: El trabajo que yo te entregué, para desarrollar\II
20. Pr: Me parece bastante bien I fuera de lo común I porque está muy I bastante bien elaborada I y sobre todo que te da muchas herramientas I sobre todo lo que tiene que ver con la computadora y hay varias ligas I los chavos I si vale la expresión I normalmente yo así me expreso con ellos I se han sentido I han encontrado que es muy divertido I de hecho se les proporcionan las ligas porque I el tiempo de trabajo aquí es muy reducido I o esta de alguna manera con tope o sea se los dejo yo o sea les escribo las ligas I ellos van a su casa I al día siguiente vienen con que encontraron I cosas bastante divertidas en cuanto al uso de la tecnología me parece bastante bien I en cuanto al desarrollo de las actividades I bien porque utilizan libros utilizan la experiencia de los mismos niños I porque del tema que están viendo hemos observado que en nuestra comunidad inclusive en nuestra comunidad escolar//

Su valoración sobre la propuesta es que la considera aceptable, de esta forma nos indica que la propuesta le parece bien.

Fragmento 4 E-S6°

23. In: Aja I muy bien entonces la valoración general de la propuesta es\II
24. Pr: Aceptable I muy aceptable\II

Considera que son muchas diez sesiones para el desarrollo del proyecto pero después de revisar las actividades se da cuenta de que hay oportunidad de relacionarlas, entonces le parece que son aceptables.

Fragmento 5 E-S6°

26. Pr: Inclusive el tiempo de las diez sesiones I son aceptables I diez sesiones que al principio a mí se me hicieron muchas I son demasiadas diez por el ritmo de trabajo que llevamos en las escuelas I son muchas diez sesiones porque seguramente vaya a descuidar algo I pero no I si tú relacionas una actividad de las propuestas la relacionas con otra I sí te da oportunidad de que puedas trabajar diferencias I trabajar\II

Sobre las actividades:

Le preguntamos si le parece que son accesibles. Su opinión es un poco desconcertante, nos dice que le parece que son “altas”, consideramos que se refiere a la dificultad para desarrollarlas.

Fragmento 6 E-S6°

27. In: Entonces te parece que las actividades son I que son accesibles para los niños/ II
28. Pr: Cortas no I de hecho este I hay algunas que son un poquito I como que yo siento que son un poquito altas I inclusive en el libro I las propuestas que vienen en el libro del alumno I algunas son altas \II

Sobre la utilización del Internet:

El profesor menciona que sus alumnos no están acostumbrados a investigar. Obtenemos comentarios bastante extensos, nos dice lo que piensa sobre buscar información en Internet.

Fragmento 7 E-S6°

30. Pr: Si bien es cierto que estamos en una zona I urbana donde no existen niños con esas características I bueno si existen I pero como que las han olvidado I estamos hablando del

trabajo de las lenguas indígenas | como que no se las han pasado sus papás a ellos | entonces si es cierto que estamos en una zona donde hay muchas fuentes de información | los niños no son muy dados no son muy acostumbrados a investigar | más que nada por eso te decía al principio que tiene que ver con la computadora||

Nos parece importante que el profesor considera que se puede desarrollar la propuesta en el aula, pero también dice que ya ha trabajado de esta forma, de ir y preguntar a la gente pero que “no ceden”, pensamos que se refiere acerca de las personas que hablan otras lenguas indígenas y que cuando se les entrevista no les gusta hablar sobre su lengua. Nuestra intervención es para conocer su opinión sobre la propuesta didáctica que le presentamos, pero su respuesta nos parece distante.

Fragmento 8 E-S6°

31. In: La segunda pregunta es | si ¿te parece que sería factible | desarrollar la propuesta en el aula?||
32. Pr: Si | si de hecho como tú sabes | no es mi primer año con sexto | en sexto grado si la hemos desarrollado | pero ésta que nos proponen ustedes va más allá | va más allá porque nosotros no teníamos la herramienta que hay ahora | nosotros la hicimos más que nada en trabajo de campo o sea salir ir a preguntar salir a preguntar y la gente | y la gente es realmente a este tipo de conversaciones no ceden mucho | no sé como que la gente que viene o que tiene ese conocimiento que sabe hablar otras lenguas indígenas como que se sienten apenados | yo creo que no sienten que es parte de ellos mismos y que no lo deben divulgar ó | sienten que se les va rechazar después | ya ves como somos los mexicanos de tremendos en ese aspecto||

Acerca de los aspectos positivos de la propuesta dice que la valora positivamente por el conocimiento que se adquiere de que somos personas distintas, pero al mismo tiempo personas iguales en el sentido humano pero distintas porque cada país tiene su propia cultura. El profesor opina que sus alumnos no valoran cuando alguien procede de una etnia, que no lo entienden, dice que conoce a personas indígenas y piensa que cuando alguien pertenece a una etnia indígena es rechazado.

Fragmento 9 E-S6º

33. In: ¿Qué aspectos del proyecto valorarías positivamente?/I
¿Por qué?/ II
34. Pr: Lo positivo?/I sería más que nada el conocimiento que se adquiere de que hay personas distintas somos distintos pero al mismo tiempo iguales I somos iguales pero con diferentes capacidades diferentes conocimientos I ó sea iguales en el sentido humano I pero distintos en que en que I nuestro país tiene gente muy rica en cuanto a cultura no cualquier país tiene eso y los alumnos no lo entienden I los alumnos como que se les dificulta comprenderlo I entenderlo y aceptarlo por lo mismo que te vuelvo a decir I ellos sienten que si tú eres de una etnia si eres de un grupo indígena vas a ser marginado te van a rechazar I y tratan de permanecer en el anonimato si el maestro trabaja estas actividades con más empatía I tratando de que los alumnos lo entiendan y que lo comprendan que es una riqueza que lo tienes que el que tiene eso es algo valioso I se pueden lograr cosas se pueden lograr muchas cosas I yo batallé mucho si tengo niños que yo se que su papá y su mamá tienen ese I ese conocimiento y no lo quisieron soltar yo no quisiera hablar de mi I pero yo tengo esa parte también I yo desciendo de una familia I de una familia étnica y ellos me preguntan a mí los que son de aquí ¿Cómo se dice esto?/ II

de repente yo les comparto pero como no le veo el objetivo no lo hago | en la clase si lo hice | hable con ellos | cositas así normales | yo les hice sentir que yo me siento orgulloso de eso.

Su opinión sobre las actividades más adecuadas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes, dice que la lectura en silencio, pensamos en primera instancia que reconoce la ausencia de la lectura en silencio, durante sus clases. Reconoce que lee mucho en voz alta, sin embargo piensa que ya los ha estado induciendo a la lectura en silencio, nos damos cuenta por lo tanto, que no acepta la ausencia de este tipo de lectura en su práctica.

Fragmento 10 E-S6°

37. In: Si||

38. Pr: Al gusto por la lectura||

39. In: Ajá||

40. Pr: Primero yo les leo me doy cuenta de que han avanzado mucho | pero no lo hacíamos en silencio | como yo era el que propiciaba siempre la lectura | y luego lo hacíamos en grupo |

Creímos que había terminado su frase y con nuestra intervención lo interrumpimos, enseguida continúa y termina su frase. Piensa que estimula la comprensión lectora de sus estudiantes, mediante las actividades que realiza.

Fragmento 11 E-S6°

35. In: Claro muy bien/ || ¿Qué actividades propuestas en el proyecto consideras que son las más adecuadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes?/|| por qué?/||

36. Pr: Allí hay una parte de las actividades donde dice lean l lectura en silencio l yo tengo la costumbre de que siempre les leo a los alumnos en la mañana l entrando hacemos una pequeña reflexión l y luego leo l de esa manera yo los he ido induciendo\ll

Explica los motivos por los que la lectura en silencio les va a favorecer, en la propuesta se les pide que realicen una segunda lectura en silencio.

Fragmento 12 E-S6°

40. Pr: Primero yo les leo me doy cuenta de que han avanzado mucho l pero no lo hacíamos en silencio l como yo era el que propiciaba siempre la lectura l y luego lo hacíamos en grupo l
41. In: De hecho es una de las cosas por las que se les está dando esta propuesta=
42. Pr: =Me di cuenta de que la lectura en silencio l inclusive les permite relajarse un poquito l a veces hay momentos en la mañana de trabajo que los alumnos ya están “fritillos” ya hicieron alguna actividad que les provocó algún gusto l que les provocó alguna inquietud\ll

Con la lectura en silencio se consigue que los niños comprendan, nos comenta acerca de una actividad de lectura que realizaron sobre unas leyendas. Nos percatamos que se refiere a unas actividades ya realizadas, le preguntamos respecto a la propuesta entregada y que todavía no pone en práctica. Observamos que la lectura más frecuente en el aula es la lectura en voz alta.

Fragmento 13 E-S6°

48. Pr: Para empezar a meternos en la cuestión de lectura\ ll Les

puse leyendas que les agradarán y los dejaba leyendo en silencio yo nada más veía expresiones ¡ah!// ¡uh!// o sea cosas que hacían así leyendo y luego ya nada mas les preguntaba que les había parecido y me di cuenta que fueron capaces de hacer | un cuadro\\|

El profesor dice que el trabajo por equipo dentro del salón ayuda, aunque los alumnos deben ser guiados y vigilados durante el trabajo.

Fragmento 14 E-S6°

50. Pr: Que ayuda demasiado | la lectura en silencio | el trabajo en equipo | pero el trabajo en equipo dentro del salón | todavía siento que nuestros padres de familia principalmente | no están preparados para el trabajo en equipo | de tarea | porque los descuidan | los niños necesitan el trabajo en equipo deben estar guiados | vigilados por decirlo así | que haya alguien | el trabajo en equipo\\|

Menciona que le parece muy bien el trabajo que se plantea de Internet. Considera que las actividades planteadas favorecen la comprensión.

Fragmento 15 E-S6°

51. In. Y dentro de estas actividades de las que vienen en el proyecto | en algún punto que tú digas bueno!// Esta actividad me parece más adecuada para la comprensión de todas esas que leíste | ¿Cuál crees que pudiera ayudarte más | para que los alumnos comprendan?//
- 52 Pr: Bueno esa la lectura en silencio y la otra que me pareció muy bien | es lo que se relaciona con las ligas | las ligas de investigación en la computadora | porque el alumno normalmente tiene la característica que copia y pega\\|

Comenta que realiza actividades con la computadora y que lee a sus alumnos y que ellos también leen. Dice que trabaja de ese modo, pensando en lo que ya realizó.

Fragmento 16 E-S6°

53. In: Mmmmhh ¿Eso como lo harías tú se los encargarías a ellos de tarea o lo desarrollarías en el aula?//
54. Pr: Lo hacemos en el aula porque muchos niños no tienen | al principio lo hacemos en el salón | ponemos el infocus | ellos lo leen lo estamos trabajando | lo leo yo | lo leen ellos y luego ya rescatan la información//

Opina que algunas actividades las encargaría de tarea para la casa. Piensa en diversas estrategias lectoras que sus alumnos utilizan por ejemplo dice que son capaces de obtener lo más relevante del tema, de resumir, de hacer cuadros sinópticos y dice que sus alumnos no tienen problemas para entender los cuadros, pensamos que considera que los cuadros presentados en la propuesta no necesitan explicaciones, consideramos que debe guiar a sus alumnos para que se acerquen al significado.

Fragmento 17 E-S6°

55. In: ¿Y esta propuesta la harías de esta forma también?//
56. Pr: Si | también en la casa para la comprensión lectora porque allí no hay | quien les diga tú vas a sacar esto ellos ya deben ser capaces de obtener lo más relevante del tema | entonces | si ellos son capaces de resumir | de hacer un cuadro sinóptico | de hacer una tabla de dos entradas =ellos ya entendieron//

Considera que sus alumnos son capaces de leer y de comprender cuando son capaces de subrayar lo más importante. Se piensa que con el subrayado se adquiere significado pero el promover preguntas de los alumnos acerca del

texto y activar sus conocimientos previos, los hará conscientes de lo saben y lo que no saben, Solé (2000).

Fragmento 18 E-S6°

57. In: =O sea obtener lo más relevante le facilita la comprensión lectora?/II
58. Pr: Si/II ellos ya aprendieron I cuando ellos obtienen lo más importante lo más relevante me están demostrando que son capaces de leer y de comprender todavía hay niños que describen textualmente un libro I pero si hay niños que ya son capaces de hacer subrayado porque yo no les pido que me copien y me peguen en el libro I yo les pido el trabajo (xxx) si es un cuadro sinóptico o un esquema I un resumen o una tabla pero yo no quiero ver nada más la mancha blanca con letras\II

Acerca de las tablas que se proponen dice que a sus alumnos se les dificulta el trazado. Piensa en el trazado de los cuadros o tablas como la dificultad principal y no en la comprensión de la información que proporcionan los cuadros o tablas

Fragmento 19 E-S6°

59. In: Por ejemplo las tablas que se proponen en la propuesta como se van I te parecen de forma adecuada como se están planteando?/II
60. Pr: Si I si I de hecho I lo que más se nos dificultaba al principio era el trazado\II

Dice que sus alumnos saben leer tablas hasta de tres entradas. Que han aprendido a leer y a comprender.

Fragmento 20 E-S6°

61. In: Mmhh\||

62. Pr: O sea increíble | hay estoy trazando cuánto mide tu hojita | porque los niños tienen esa capacidad ya ellos ya saben hasta de cuantas entradas va a ser la tablita han ido aprendiendo a leer y a comprender \|| ¿La puedo hacer con tres columnas?/||

Reiteradamente preguntamos si las tablas que se proponen se pueden desarrollar, dice que las tablas propuestas si se pueden realizar en el aula, no le parecen difíciles.

Fragmento 21 E-S6°

63. In: ¿Te parece que esas tablas que están propuestas si se pueden realizar en el aula? /||

64. Pr: Todas\||

Insiste en que el alumno reflexiona con la forma de realizar la tabla pero no se considera la información que le proporciona cada tabla. Pensamos que requiere una diferente forma de abordar los datos, de analizarlos, de reflexionar la información.

Fragmento 22 E-S6°

65. In:¿Y ayudarían a que el niño reflexione?/||

66. Pr: Que reflexione | porque lo ha hecho porque te digo | hasta te preguntan que | ¿Cuántas columnas le van a poner?\\|| y si nada más le pongo\\||

Insistimos con respecto a la información, habla de un tema que ya vio, no de la propuesta; explica lo que hicieron. Consideramos que habla sobre el trabajo que realizó en otro año escolar y no sobre la propuesta que le dimos. Explica

que el tema ya lo desarrollaron y comenta sobre algunas actividades que se llevaron a cabo, por ejemplo una tabla con información, un diccionario de poemas, etc.

Fragmento 23 E-S6°

67. In: Pero con respecto a la información como lo trabajarías?//
68. Pr: Respecto a la información | Eso?// Con respecto al tema que vimos de las lenguas indígenas?//
69. In: ¿Ese tema ya lo estás viendo?//
70. Pr: Si lo trabajamos ya eh | ¿Como lo hicieron?// La lectura hicieron una tabla de dos entradas donde ellos ponían cual era la palabra y cuál era su significado y de donde obtuvieron esa información después hicieron como un diccionario de poemas | de textos que encontraron ellos en Internet | fueron sacando muchas palabras | hicieron un listado grande de palabras más de sesenta palabras | por ejemplo hicieron //

Comenta que desarrollaría la propuesta en el aula.

Fragmento 24 E-S6°

71. In: Juan Carlos ¿Esta propuesta que yo te entregué la pondrías en el aula | la desarrollarías en el aula?//
72. Pr: Sí como no//

Considera que esta propuesta es diferente precisamente porque le agregamos los objetivos centrados en la revisión de páginas de Internet.

Fragmento 25 E-S6°

73. In: ¿Pero esta todavía no la has desarrollado?//

74. Pr: Esta todavía no//esta todavía no porque a esta lo que le falta | lo que tiene de agregado a lo que habíamos hecho antes | es el uso de la tecnología | no sé | nosotros no teníamos acceso a eso\\|

Opina que no le cambiaría nada a la propuesta que le entregamos, dice que si acaso lo que haría sería relacionar algunas actividades con otras de formación cívica como el respeto a las personas indígenas. Al final haría un periódico mural con la información que traigan sus alumnos como cierre del trabajo.

Fragmento 26 E-S6°

77. In: Si que te apoyes en el uso de la tecnología para que | al manejarla dentro del aula tú aproveches este recurso ¿Qué aspectos cambiarías para mejorar este proyecto que yo te entregué?//Tú qué aspectos dirías yo esto lo cambiaría?//

78. Pr: No cambiarle nada | cambiarle nada quizá | como cierre hacer una pequeña exposición | no sé relacionarlo con alguna otra actividad por ejemplo | puede ser con formación cívica | los valores y el respeto hacia las personas diferentes a nosotros | en la cuestión de artes plásticas la elaboración de algún trabajo artesanal nosotros lo hicimos con los ojos de dios de los huicholes | a la mejor la presentación de un platillo típico | dibujos hechos por los niños sobre vestuario | sobre vivienda | sobre la forma en que construyen su habitación o sea hacer como un pequeño | no pequeño un gran periódico mural | este | sería ya como cierre de la actividad.

Dice que le interesa dejar constancia de los trabajos realizados.

Fragmento 27 E-S6°

79. In: =Como cierre de la propuesta

-
80. Pr: No nada más preguntas y respuestas= sino I si los niños son capaces de plasmar todo eso que aprendieron I que se vea I que sea algo visible eso te va a dar cuenta de que aprendieron mucho I eso sería lo único que yo le agregaría al finalizar o sea un cierre I a lo mejor un bailable\II
81. In: Porque si se propone un cierre allí I como trabajo escrito ¿si lo viste?/II por equipos el planteamiento es que se haga un trabajo \II

Sobre el cierre de la propuesta, comenta que le gustaría conocer otras, le gustaría tener acceso a más información de este tipo, como la propuesta que le entregamos.

Fragmento 28 E-S6°

83. In: Para finalizar algo que tú quisieras agregar a la propuesta con respecto al trabajo?/II
84. Pr: No pues eso un cierre más amplio I pues seguir teniendo contacto con la gente que sabe I que sabe de este tipo de actividades I mayor acceso a la información I mayor acceso a la información sobre todo de este tipo de propuestas verdad?/II no se en el CECAM de hecho muchos maestros todavía estamos I no conocemos muchas partes I o muchos lugares\II

Opina que la propuesta es un apoyo para su trabajo, su respuesta es muy extensa. Considera que es sencillo meterse a Internet y tener acceso a la información sobre las escuelas que manejan dos lenguas. Opina que mejoraría la propuesta consultando a través de Internet.

Fragmento 29 E-S6°

89. In: Piensas que esta propuesta la consideras como un apoyo

para el trabajo?//

90. Pr: ¡Cómo no! I todo mundo I de hecho hasta puedes pedir colaboración con gente que está completamente inmersa en esto tu sabes que en México hay escuelas para niños que manejan los dos idiomas I incluso que I a mi no se me ocurrió I pero si es tan sencillo como meterte al Internet y preguntar a los maestros para mejorar este tema I este proyecto o sea como hacerle para mejorar el proyecto este en sí I no el proyecto en general I la nueva propuesta educativa no I sino este proyecto que me presentaron ahorital

Menciona que la propuesta se puede mejorar con solo entrar a Internet y preguntar.

Fragmento 30 E-S6°

91. In: La propuesta que yo traje//
92. Pr: ¡Esa! I hay personas que te pueden ayudar y como te digo yo no tengo ningún problema para preguntar I estoy teniendo dificultades aquí I según tu experiencia que has hecho?// Y también allí mismo donde yo estoy en esa página I me preguntan I oye incluso de conducta de niños I tengo un niño así y así y así ¿Quién me puede ayudar?// \\ Nombre allí llueve una cantidad de ayuda \\ Nada más que los maestros de repente somos un poco cerradillos\\ se nos cierra todo I como que siempre estuvimos nada más metidos al aula y al gis//

Piensa que las actividades de la propuesta dan un retorno a nuestro origen. Menciona que con la propuesta cambia el papel del maestro, que ya no va a estar solo hablando y hablando, aunque al principio de la entrevista le parecía que las actividades estaban demasiado “altas” como nos dijo para referirse a la

dificultad de realizarlas, ahora dice que le parecen fáciles, rápidas de hacer y no le parecen complejas.

Fragmento 31 E-S6°

93. In: Por último Juan Carlos ¿Te gustaron las actividades propuestas?//
94. Pr: Sí en lo personal porque es un retro | un retorno al origen | en lo personal | en los alumnos | descubrir que hay gente diferente | las actividades son | rápidas | las actividades son | no son complejas | son fáciles de hacer | apoyo de los libros | de materiales | de los videos | entonces | todas esas actividades se pueden hacer | y el trabajo con los niños dentro del aula es agradable | no es el clásico maestro que está hable y hable y el alumno a veces se pierde con el sonsonete de la voz del maestro sino que | hay va el video hay van unas expresiones | este es un poema que no entiendes?// No pues no entiendo nada | inclusive les digo así están los niños de primero cuando ven un texto en español ellos lo ven y no saben que es así como nosotros que estamos viendo esta poesía y no sabemos que es | entonces de allí también la capacidad o que le ayudes a los compañeros que no saben leer todavía o sea que tú te pongas en los calcetines de ese niño que de repente | así como tú lo ves esto | así lo ven ellos | así lo ve tu mismo compañero que está al lado tuyo que tiene problemas para leer | muchas actividades para que los niños reflexionen | eh variadas | a mi me parece muy ameno | me pareció muy ameno | sobre todo las actividades que hicimos al final las pegamos allí en la pared | fueron capaces con las palabras que ellos conocieron hacer un pequeño texto en un idioma que no es el propio | no sé si alguno de ellos inclusive le nazca la voluntad de seguir investigando y aprender el |

=idioma

Hace comentarios respecto a un proyecto anterior.

Fragmento 32 E-S6°

95. In: =El idioma
96. Pr: El idioma | por lo pronto si fue divertido y el objetivo primero de la lectura | el objetivo de

Considera que con la experiencia que tiene y con las actividades nuevas, obtendrá mejores resultados. Aunque al hablar dice las propuestas nuevas, se refiere a las actividades de la propuesta.

Fragmento 33 E-S6°

97. In: Pero esta propuesta la realizarías más adelante?/|
98. Pr: Si me gustaría hacerlo otra vez | con las propuestas nuevas que vienen allí | primero con la experiencia que ya tuve y luego con las propuestas nuevas que vienen en ese material saldría mucho mejor

7.3.3. Cuadro comparativo de la socialización de la segunda propuesta

Para resumir y comparar las opiniones de los dos profesores sobre el proyecto de aprendizaje “Las lenguas indígenas en México” se construyó el cuadro que se presenta a continuación. En la columna de la izquierda se resume en una proposición el posicionamiento de los profesores y en las otras dos columnas se presentan referencias a extractos de la entrevista en los que implícita o explícitamente se manifiestan.

Posicionamiento	Profesor de Quinto Grado	Profesor de Sexto Grado
<p>Se hace una valoración global positiva de la propuesta en términos de actualidad, diseño, variedad de actividades, innovación, uso del internet</p>	<p>Manifiesta que lo que le gustó más es que está muy moderna, muy a la época, fragmento 1 E-S5°</p> <p>Manifiesta que leer la propuesta le dio muchas ideas y que le gustó mucho, frag.1 E-S5°, frag.2 E-S5°</p> <p>Comenta además que le gusta que pongan textos en las exposiciones que hacen. Dice que le parece un trabajo “maduro” pensamos que se refiere a un trabajo bien estructurado, frag.7 E-S5</p> <p>A él le gusta por sus variantes por el tipo de actividades que tienen que comprender y por el trabajo final, frag.10 E-S5°.</p> <p>Entre los aspectos que valora positivamente se encuentra el uso de la tecnología, frag.7 E-S5°.</p> <p>Menciona que le gustaron casi todas las actividades, frag.11 E-S5°. Luego rectifica su opinión anterior y dice que casi todas no, que le gustaron todas, por la variedad de actividades, frag.12 E-S5°.</p> <p>Señala que la propuesta está muy bien hecha, frag.16 E-S5°.</p> <p>Señala que la propuesta está “muy padre”. Esta expresión significa que está muy bien, que le gusta mucho, frag.19 E-S5°.</p>	<p>La propuesta le parece: bien, fuera de lo común, bien elaborada y que le proporciona herramientas para el trabajo con los estudiantes, frag.3 E-S6°</p> <p>Menciona que la propuesta es muy aceptable, frag.4 E-S6°.</p> <p>Le gustaría tener acceso a más información de este tipo, como la propuesta que le entregamos, frag.28 E-S6°</p> <p>Opina que la propuesta sería un apoyo, frag.29 E-S6°</p> <p>Cree que con la experiencia que ya tiene y con el material de la propuesta con las actividades nuevas, mejorarían los resultados educativos, frag.33 E-S6°.</p>
<p>Se reconoce en la propuesta, ya ha realizado actividades semejantes a las que presentan.</p>	<p>El profesor manifiesta que el proyecto que le entregamos es accesible, útil y realista. Piensa que el problema es el grupo que tiene, que le llevará más tiempo desarrollar alguna actividad., frag.20 E-S5°.</p>	<p>El profesor considera que se puede desarrollar la propuesta en el aula, pero al mismo tiempo comienza a decirnos que ya ha trabajado de esta forma, frag.8 E-S6°.</p> <p>Explica lo que ha trabajado con el grupo relacionado con la propuesta. Habla sobre el trabajo que ya realizó en otro año escolar y no sobre la propuesta, explica que el tema ya lo desarrollaron y comenta sobre algunas actividades que se llevaron a cabo como: la tabla con información, diccionario de poemas, frag.23 E-S6°.</p> <p>Vuelve a referirse a un proyecto anterior ya realizado, frag.32 E-S6°</p>

<p>La propuesta es valorada como factible de aplicación en el aula.</p>	<p>Considera que la propuesta es factible de aplicación en el aula y aunque sus alumnos proceden de una condición humilde muchos de ellos tienen acceso al Internet. Frag.4 E-S5°.</p>	<p>Le preguntamos si le parece que son accesibles. Su opinión es sobre la dificultad de realizarlas, nos dice que le parece que son altas, frag.6 E-S6°.</p> <p>Aunque al principio dijo esto: estaban demasiado "altas"; ahora cambia su parecer pues nos dice que le parecen fáciles, rápidas de hacer y no le parecen complejas, frag.31 E-S6°</p> <p>Volvemos a situar la pregunta en la propuesta y nos contesta que sí, la desarrollaría en el aula, frag.24 E-S6°.</p>
<p>Preocupación por la variable tiempo: Necesidad de modificar los tiempos asignados a las actividades propuestas.</p>	<p>Plantea la necesidad de adaptar la propuesta a las necesidades y contextos del grupo, particularmente en la distribución del tiempo para el desarrollo de las actividades. Frag.14 E-S5°. Frag.16 E-S5°.</p> <p>Opina que la actividad número 7 es la más completa, le parece que no se podrá ver en una hora pero que se ve la ubicación, todo. Que no la contempla para una hora porque sus alumnos no la van a cubrir en una hora. Frag.11 E-S5°. (Checar)</p> <p>El profesor menciona que el tiempo es necesario para adquirir el conocimiento, para valorarlo o incluso para cuestionar pero no le gusta depender del tiempo, tener limitaciones. Frag.19 E-S5°.</p> <p>Dice que en algunas clases tarda hasta dos horas sobre todo si son de matemáticas, esto sale a relucir por el hecho de que en la propuesta se plantean sesiones de una hora y considera que es poco tiempo para un tema, frag.20 E-S5°.</p> <p>Comenta que algunos alumnos necesitan más tiempo para trabajar, que su adquisición es más pausada y el tiene que hacer varias formas de trabajo, frag.18 E-S5°.</p>	<p>Piensa que eran muchas diez sesiones, pero que después de revisar las actividades se da cuenta de que hay oportunidad de relacionarlas, entonces le parece que son aceptables, frag.5 E-S6°</p>
<p>Se miran las tareas planteadas en el proyecto en términos de continuidad en el aprendizaje.</p>	<p>Opina que la redacción de un informe al final de la misma, le parece que es preparación para los trabajos que realizarán en la secundaria. frag.7 E-S5°.</p> <p>Plantea que hay actividades que corresponden a una unidad didáctica posterior, fragmento 13 E-S5°.</p>	<p>No se aprecia esta característica en sexto</p>
<p>Valora el trabajo compartido.</p>		<p>Nos dice que el trabajo por equipo dentro del salón, también ayuda para trabajar, que deben ser guiados durante el trabajo,</p>

		frag.14 E-S6°.
Valoración mayor de las actividades en las que se trabajan contenidos de diferentes asignaturas.	Acerca de su opinión sobre las actividades del proyecto que considera más adecuadas para mejorar la comprensión lectora opina sobre la actividad número siete, dice que es la que le gustó más de todas las de la propuesta. Y que es la que piensa que le puede servir para desarrollar la comprensión lectora, frag.10 E-S5°.	
Importancia de la lectura en silencio para el desarrollo de la comprensión	No observamos esta característica en el grupo en quinto.	La lectura en silencio es una actividad importante para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes porque se da cuenta de que lee mucho en voz alta. Piensa que ya los ha ido induciendo, nos damos cuenta que no reconoce la ausencia de este tipo de lectura, frag.10 E-S6° Simplemente piensa que los induce a la comprensión lectora, mediante las actividades que realiza, frag.11 E-S6°. Explicando los motivos por los que piensa que la lectura en silencio les va a favorecer, en la propuesta se les pide que realicen una segunda lectura en silencio. frag.12 E-S6°. Después de diversas divagaciones sobre su manera de enseñar a leer, nos damos cuenta de que la lectura que se práctica en el aula solo es la lectura en voz alta, frag.13 E-S6°.
Resalta la necesidad de mayor vinculación con formación cívica y ética, con el tema del respeto a la diversidad		Cuando le preguntamos si le cambiaría algo a la propuesta nos dice que no. Considera que no le cambiaría nada a la propuesta que le entregamos, nos dice que si acaso lo que haría sería relacionar algunas actividades con otras de formación cívica como el respeto a las personas indígenas. Se haría un periódico mural con la información que traigan sus alumnos como cierre del trabajo, fragmento 26 E-S6°
Se valora la pertinencia social del tema: reconocimiento y respeto a la diversidad cultural		Cuando le preguntamos por los aspectos positivos de la propuesta nos dice que la valora positivamente por el conocimiento que se adquiere de que somos personas distintas, pero al mismo tiempo iguales, personas iguales en el sentido humano pero distintas porque cada país tiene su propia cultura. El profesor opina que sus alumnos no valoran cuando alguien procede de una etnia, que no lo entienden, dice que conoce a personas indígenas luego opina qué cuando alguien pertenece a una etnia indígena es rechazado, frag.9 E-S6°.
Se resalta el cambio en el rol tradicional del profesor.		Menciona que con la propuesta cambia el papel del maestro, que ya no va a estar solo hablando y hablando. frag.31 E-S6°

Se centra en aspectos mecánicos de la lectura.		Considera que sus alumnos son capaces de leer y de comprender cuando son capaces de subrayar lo más importante, frag.18 E-S6°
El internet es considerado como recurso educativo y para estimular la lectura en los estudiantes.	<p>Dice que la propuesta promueve la investigación en Internet y que le será de mucha ayuda cuando la ponga en práctica más adelante. frag.3 E-S5°</p> <p>El profesor opina que la propuesta está diseñada con muchas actividades de Internet pero que como muchos de sus alumnos ya cuentan con esta herramienta, su uso no es problema, frag.4 E-S5°.</p> <p>Comenta que un alumno tiene bastante problema para leer, se tarda en comprender pero que es bastante hábil con la computadora y que lo motiva mucho este tipo de trabajos, frag.5 E-S5°. Considera que ese alumno hará un esfuerzo por leer por su gusto hacia las computadoras, frag.6 E-S5°.</p>	<p>Nos dice que lo que piensa sobre buscar información en Internet, frag.7 E-S6°.</p> <p>Menciona que le parece muy bien el trabajo que se plantea de Internet, frag.15 E-S6°.</p> <p>Comenta que él realiza actividades con la computadora, que les lee a sus alumnos y que ellos también leen, nuevamente nos dice que él trabaja de ese modo, se reconoce en ese tipo de práctica y por lo tanto se ve con ánimo de realizarla a futuro., frag.16 E-S6°.</p> <p>Considera que esta propuesta es diferente precisamente porque le agregamos los objetivos centrados en la revisión de páginas de Internet, frag.25 E-S6°.</p> <p>Piensa que los alumnos lo encuentran divertido, pero percibimos el hecho que reconoce el uso de la tecnología en el aula como una buena herramienta y lo relaciona con otras ocasiones en las que ha hecho uso de ella. Dice que les proporciona las páginas de Internet para que investiguen en sus casas. Pero estamos hablando de la propuesta que le entregamos y él nos refiere de actividades que ya ha realizado antes. frag.3 E-S6°.</p>
Se valora el uso de internet como herramienta para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y	El internet es un recurso importante para el aprendizaje permanente y el autoaprendizaje F21. Dice que sus alumnos son de estratos bajos y que le gusta que accedan a Internet. Porque les permite ser independientes en el sentido de que buscan información por su cuenta. También dice que le ve muchas ventajas, frag.4 E-S5°	
No se problematiza el aprendizaje y enseñanza de los textos multimodales.		<p>El profesor no se plantea la necesidad de enseñar a leer los textos multimodales. Considera que algunas actividades las encargaría de tarea para la casa. Piensa que sus alumnos son capaces de obtener lo más relevante del tema y de resumir, de hacer cuadros sinópticos y piensa que ellos si entienden los cuadros, de esta forma nos está diciendo que los cuadros que le presentamos en la propuesta no es necesario que él les explique nada, frag.17 E-S6°.</p> <p>Dice que sus alumnos saben leer tablas</p>

		<p>hasta de tres entradas. Que han aprendido a leer y a comprender, frag.20 E-S6°.</p> <p>Opina que las tablas propuestas si se pueden realizar en el aula, no le parecen difíciles, frag.21 E-S6°.</p> <p>Por el contrario se centra en aspectos muy superficiales y al hablar de las tablas que se proponen y nos dice que los que se les dificulta es el trazado de los cuadros. Piensa en la forma de los cuadros como la dificultad principal y no en la comprensión de la información que proporcionan los cuadros o tablas, frag.19 E-S6°.</p> <p>Insiste en que el alumno reflexiona con la forma de hacer la tabla pero no se detiene a pensar en la información que le proporciona cada tabla que requiere una diferente forma de abordar los datos, de analizarlos. De reflexionar la información, frag.22 E-S6°.</p>
Se valora la variedad de contenidos que se abordan en el proyecto de aprendizaje.	También acerca de las actividades comenta que le llamó la atención la número siete por lo extensa, encontró cosas como el manejo de tablas, dice que eso le dará impulso a la comprensión, lee lo dice en la propuesta, continúa diciendo que hay mucho conocimiento, estadística, etc. Fragmento 9 E-S5°	
Plantea la necesidad de una síntesis, resumen, cierre del proyecto.	Le preguntamos los aspectos que valoraría positivamente y nos dice que considera positivo el uso de la tecnología; la redacción de un informe al final de la misma, le parece que es preparación para los trabajos que realizarán en la secundaria. Comenta además que le gusta que pongan textos en las exposiciones que hacen. Dice que le parece un trabajo "maduro" pensamos que se refiere a un trabajo bien estructurado, fragmento 7 E-S5°	Considera que no le cambiaría nada a la propuesta, si acaso relacionaría algunas actividades con otras de formación cívica como el respeto a las personas indígenas. Se haría un periódico mural con la información que traigan sus alumnos como cierre del trabajo, frag.26 E-S6°.
Observa la complejidad de algunas actividades para los estudiantes.		El profesor considera que algunas de las actividades están fuera de la comprensión de los estudiantes del sexto grado, fragmento 6 E-S6°

Cuadro 15. Comparativo de la socialización de la propuesta.

La realización de este cuadro comparativo nos permitió visualizar las creencias y concepciones de los profesores, así como identificar los aspectos en los que coinciden y cómo piensan con respecto a su propia práctica. De igual forma con este cuadro identificamos aspectos significativos que nos indican de qué

forma se problematiza el aprendizaje de los alumnos y como se valora la utilización del Internet en el aula, entre muchas otras cosas.

7.3.4. Resumen de la cuarta fase-socialización

En esta fase cuatro de nuestro estudio pretendimos englobar primero todo lo referente al último ciclo reflexivo de nuestro acercamiento a la teoría que sustenta la investigación que nos ocupa, es decir al marco teórico, la reflexión de los análisis anteriormente descritos de toda la información recabada a través de las videograbaciones y las entrevistas y finalmente la revisión del currículum oficial que se lleva en México, para su consecuente revisión y utilización para nuestros planes.

Las opiniones de los profesores sobre la propuesta didáctica compartida ya revisadas en el cuadro anterior nos permiten señalar en términos generales que:

Hay una valoración positiva de la propuesta didáctica por ambos profesores, en los que se resaltan su factibilidad, actualidad, pertinencia social del tema, innovación, variedad de las actividades y el uso del internet como recurso educativo, trabajar contenidos de diferentes asignaturas, el trabajo compartido en el aula.

Los profesores no ven la propuesta ajena a su práctica educativa, sino que se reconocen en ella, al relacionar la propuesta con actividades didácticas que realizan con sus estudiantes.

La preocupación por el factor tiempo está presente en ambos profesores, particularmente el de quinto grado. Ajustar los tiempos asignados a las actividades propuestas es una de las sugerencias que hacen para aplicar el proyecto en el aula.

En el profesor de quinto grado, se aprecia una visión de algunas de las actividades del proyecto en términos de continuidad en el aprendizaje. Señala

de alguna manera que algunas de las actividades de la propuesta didáctica se realizan en etapas de estudio posteriores con otro grado de complejidad.

Hay una aparente preocupación por el carácter “abierto” del proyecto de aprendizaje y planteando la necesidad de cerrar procesos de aprendizaje a través de alguna actividad de síntesis, resumen, cierre del proyecto propuesto.

Los profesores valoran las actividades en las que se abordan contenidos de diferentes asignaturas del currículum, y señalan la necesidad de una mayor vinculación con la asignatura de formación cívica y ética.

La lectura en silencio es valorada como una actividad importante para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, aunque es concebida como una actividad muy mecánica y lineal en la que los estudiantes acompañan en una lectura en silencio la lectura en voz alta realizada por el profesor.

Los profesores valoran la pertinencia social del tema de estudio propuesto en el proyecto de aprendizaje y que se relaciona con el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural y lingüística de México.

Los profesores también perciben que el trabajo con proyectos de aprendizaje implican romper con el rol tradicional del docente en el aula.

El internet es considerado como recurso educativo valioso y una herramienta potente para estimular la lectura en los estudiantes y desarrollar su autonomía en el aprendizaje.

El aprendizaje y enseñanza de los textos multimodales no se problematiza en términos didácticos. Pareciera que los profesores no ven la necesidad de asumir un rol de mediador entre los estudiantes y los textos multimodales con los que se ha de trabajar en el proyecto.

Un aspecto global que hay que destacar, y que surge del análisis de la entrevista en torno al proyecto de aprendizaje, es la tendencia de los profesores (uno más que otro) a referenciar sus comentarios desde su propia

experiencia profesional. Si bien esto nos ha llevado a señalar que hay una identificación con la propuesta, por otro lado nos hace pensar en una posible dificultad de los profesores para poder analizar de manera más profunda la propuesta. Esta apreciación la fundamentamos al observar que el análisis que hacen los profesores de la propuesta se centra en aspectos globales como el trabajo en equipos, la amplitud de las actividades el uso de internet, la cantidad y variedad de tareas, etc., y no realizan las actividades en relación a los objetivos propuestos en el proyecto de aprendizaje, particularmente las relacionadas con el desarrollo de la comprensión de textos multimodales.

Estamos conscientes que nuestro estudio pretende ser una investigación-acción y que no termina con esta fase sino que debe continuarse con su aplicación en las aulas, no podemos observar esta nueva etapa y concluimos nuestro estudio con la socialización de la propuesta con el entendimiento que debe darse continuidad y completar un ciclo más dentro del proceso para continuar dentro de una Investigación-acción y la puesta en práctica de nuestra propuesta permitirá realizar las observaciones y obtener más datos e información que permita avanzar en la elaboración de una teoría, pero para efectos prácticos nosotros no seguimos, sino que cerramos con esta parte nuestra investigación.

8. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se presentan las conclusiones del estudio en función de los objetivos y preguntas que lo han orientado. Además, se formulan las expectativas y nuevas preguntas que han surgido en este proceso y que pueden ser objeto de investigación posterior.

8.1. Conclusiones según los objetivos propuestos

A través de los resultados de esta investigación intentamos dar respuesta a los objetivos que guían nuestro trabajo. El primer objetivo planteado es: *Caracterizar algunas de las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora y la construcción del conocimiento de los estudiantes en la escuela mexicana*; el segundo objetivo de nuestro trabajo es: *identificar las fortalezas y debilidades de algunas de las prácticas de lectura que se proponen en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje de la escuela mexicana*; y el tercer y último objetivo es: *implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje en la escuela mexicana*. Consideramos que cumplimos con estos tres objetivos. Así mismo intentamos responder a las preguntas que orientaron el estudio y, en consecuencia, el análisis de la información. La investigación realizada permite responder a las preguntas planteadas; en algunos casos de manera amplia, en otros de manera parcial,

dado que los datos recogidos han sido insuficientes para responder a algunas interrogantes.

8.1.1. Caracterización de las prácticas de lectura

La reforma de los estudios de primaria supone un cambio en las demandas de las prácticas profesionales de los maestros, pero la realidad es que no se ha realizado la formación necesaria para ese cambio. Ello comporta que las prácticas sigan con las mismas estructuras y modos de enseñanza, y que los cambios se relacionen más con los cambio de nombres que con verdaderas nuevas prácticas educativas.

- El profesor propone lo que se va a leer, los alumnos no deciden sus lecturas.
- Reflexión sobre el tema, el profesor explica y hace comentarios sobre el tema
- Conocimiento del vocabulario. Se localizan las palabras difíciles y se buscan en el diccionario.
- Orientaciones e información sobre el tema. Los profesores leen en voz alta, se detienen solo para hacer aclaraciones y para dar información a sus alumnos.
- Los profesores dicen que siempre inician con una lectura, pero en la práctica observamos que antes de leer, hablan sobre el tema, hacen preguntas a sus alumnos, tratan de averiguar sobre los conocimientos previos y hasta después se empieza a leer.
- Durante la práctica lectora se lee con frecuencia en voz alta (profesores y alumnos), no encontramos discusión sobre el texto leído,. Es decir, no se dan oportunidades de lectura compartida; no se producen hipótesis ni se hacen inferencias; solo el profesor aporta sus ideas y corrige la mecánica de la lectura.
- Al final de la lectura no se producen estrategias de recopilación de información, ni ejercicios de interpretación, como síntesis o cuadros sinópticos. Solo se busca que lean bien mecánicamente aunque no se

discutan las interpretaciones individuales que puedan favorecer alcanzar la construcción del significado.

Los profesores tienen una concepción acerca de la lectura que está en el trasfondo de sus prácticas de enseñanza en las aulas. Del análisis de los resultados concretamos que para los profesores:

- La lectura es todo lo que puede interpretarse a través de signos, letras y números. La lectura y escritura nos distingue de otros seres vivos.
- Leer estimula la imaginación. Los textos sin imagen hace que los alumnos imaginen. Las imágenes suponen más bien un obstáculo para ello.
- Leer es una actividad fundamental para la vida, necesaria tanto en contextos escolares como fuera de la escuela. Leer es básico en todas las áreas del currículum tanto las lingüísticas como las no lingüísticas. Para los profesores se lee en todas las áreas y el desarrollo de un tema de cualquier asignatura inicia, generalmente, con una actividad de lectura.

Respecto a la finalidad de la lectura encontramos que profesor de quinto considera que la lectura sirve para interpretar textos y adquirir conocimientos, no como simple repetición (al estilo del perico). También opina que la lectura tiene una doble función; por una parte considera que la lectura sirve para evaluar la forma de leer, y por otra parte piensa en la velocidad lectora (palabras leídas por minuto) como la mejor opción para que se mejore la comprensión lectora. Mientras que para el profesor de sexto es importante leer porque es algo que sirve para obtener conocimientos.

Observamos en el discurso y en las prácticas de enseñanza en el aula una preocupación por aspectos externos, observables de la lectura, como lo son la pronunciación y la velocidad lectora, en detrimento de los procesos cognitivos y metacognitivos que favorecen la comprensión lectora.

Encontramos que las prácticas de lectura se realizan en las aulas de primaria con la división del proceso de lectura en tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, Solé (2000), Cairney (1996), Cassany (2006, 2009). También vemos que estos tres momentos tienen distinto peso según las distintas prácticas y lo que se pretende con ellas.

8.1.2. Las fortalezas y debilidades de las prácticas de lectura

Otro de los objetivos que nos planteamos fue Identificar las fortalezas y debilidades de las prácticas de lectura que se proponen en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje.

Para alcanzar este objetivo planteamos algunas preguntas que nos permitieran reconocer tanto las ventajas/fortalezas como las dificultades o debilidades que se dan en las prácticas de lectura dentro del contexto de los proyectos de aprendizaje. Analizando los resultados de la práctica docente sobre la lectura y entrevistando a los profesores nos acercamos al conocimiento de cómo viven este proceso los profesores y sus estudiantes.

Las características más relevantes de las prácticas lectoras que observamos durante el desarrollo de la lectura, las dividimos en fortalezas y debilidades.

a) Fortalezas

Identificamos primero las fortalezas que consideramos como las oportunidades de acción para dirigir las actividades durante la lectura dentro de las aulas observadas. Dichas fortalezas se corresponden con las aportaciones que han realizado diversos autores sobre el proceso de la lectura:

- Guiar las intervenciones de los alumnos. Identificamos los apoyos que los profesores dan a sus estudiantes en el proceso de lectura como orientadores de la práctica, Coll (1990). Se busca un nuevo rol docente en términos de crear condiciones, estructurar un ambiente estimulante, mantener una actitud cálida, Jolibert (2001).

- Replantear las preguntas. El profesor constantemente proporciona información a los alumnos lo que permite intervenir de forma contingente en las dificultades que presenta el alumnado, Solé (2000). La interacción del lector con el texto promueve su desarrollo lector, Gómez (1995).
- Dar orientaciones y apoyo. El profesor se muestra como facilitador para demostrar y servir de ejemplo de la aplicación de las estrategias que los lectores eficaces utilizan, Cairney (1996).
- Aprovechar los conocimientos previos. Activar los esquemas de conocimiento previo para elaborar inferencias necesarias en la construcción del significado, Gómez (1995).
- Utilizar la lectura en voz alta (tanto por el profesor como por los alumnos). La lectura se beneficia de continuas estrategias, se debe romper con la idea de un solo camino para ir construyendo nociones sobre la lectura y convertirse en usuario competente Solé (2001), Sánchez (2009).
- Opinar y considerar que la lectura es importante aún en las áreas no lingüísticas, como las matemáticas, se persigue leer con claridad, fluidez y precisión en todas las áreas, Solé (2000).
- Utilizar el Internet como fuente de información. Los profesores consideran el hecho de que los alumnos puedan manejar las fuentes escritas, lo que implica saber qué buscar y dónde buscar, Colomer y Camps, (1991), Solé (2000). En la actualidad sabemos que leer en Internet requiere otras pericias, sobre todo porque la información es abrumadora y la poca experiencia en este tipo de búsqueda, se requiere una competencia lectora con nuevas habilidades. García (2008), Cassany (2006, 2009), Sánchez (2009), PISA (2006, 2009), Coiro (2003), Williamson y Resnick (2005), Fernández (2009).
- Considerar que los alumnos aprenden a interpretar resolviendo problemas. El lector elabora los significados construidos reflexionando sobre sus propias respuestas a un texto, Cairney (1996), Mercer (1997).
- Manifestar que la lectura sirve para interpretar textos y adquirir conocimientos, no como simple repetición. Cassany (2002, 2006, 2009)

-
- Trabajar la prensa en el aula, actividad que permite hacer del acto de leer una actividad variada y significativa, Solé (2000).

b) Debilidades o dificultades

Por otra parte también encontramos durante la lectura las siguientes dificultades de la intervención docente que consideramos que son limitantes que deben ser abordadas para mejorar las prácticas de lectura que se realizan en las aulas. Las debilidades de las prácticas lectoras que encontramos son:

- Hacer de la actividad lectora un proceso lineal, sin interrupciones. Considerar que no se deben dar explicaciones durante la lectura. Pensamos que en el aula los profesores deben hacer preguntas, detener la lectura y dar explicaciones respecto al tema. Los profesores de nuestro estudio anticipan y resuelven las posibles dudas de los alumnos, se activan y aprovechan poco los conocimientos previos, de detiene la lectura y se dan informaciones pero no se da tiempo para hacer interpretaciones, Palincsar y Brown (1984) y Solé (2000).
- Pensar que la comprensión lectora es un proceso individual. En realidad la lectura es una actividad social, y es preciso compartirla. Cuando los miembros de un grupo comparten los significados comunes, también coinciden sus valores experiencias y conocimientos, Cairney (1996). No se trabaja la lectura compartida, no aparecen experiencias donde se compartan significados comunes, aunque la lectura es grupal esto no significa que haya interacción o recapitulaciones.
- Durante las clases solamente se lee en voz alta, se intenta dar apoyo y orientación a través de preguntas facilitadoras de focalización y de comprobación pero se reciben respuestas cerradas, Tought (1989).
- Considerar la lectura como una actividad oral y que, por lo tanto, debe ser en voz alta, dejando de lado la construcción del significado. Por el contrario se tiene que considerar que la lectura en voz alta debe responder siempre a un propósito real, discutir los textos después de

leerlos en lugar de solo oralizarlos, Colomer y Camps, (1991) y Solé (2000).

- Considerar que la actividad lectora de los estudiantes debe ser evaluada en términos numéricos. Los profesores opinan que una característica de la lectura es que también se puede evaluar con indicadores numéricos (cantidad de palabras leídas por minuto), pero entonces desaparece el interés por el aspecto cualitativo, cognitivo y comprensivo de la lectura Petit (1988).
- Durante la lectura en voz alta, las intervenciones son largas, dan orientaciones y proporcionan información, a veces estas intervenciones resultan muy extensas; se hacen preguntas, con frecuencia simplemente retóricas, pero los alumnos dan respuestas titubeantes que el profesor con frecuencia no tiene en cuenta. Cuando el profesor hace preguntas abiertas observamos que los alumnos no logran responder correctamente, entonces el profesor proporciona las respuestas. El conocimiento avanza a medida que se plantean nuevas preguntas, Márquez y Roca (2006). Consideramos que cuando se plantean preguntas de forma abierta se implica la reflexión de los alumnos y sobre todo se familiarizan con este tipo de cuestionamiento, lo que permite que reflexionen cada vez y de mejor manera.
- Las preguntas planteadas por los profesores son con mayor frecuencia cerradas, por lo tanto los alumnos solo responden en función de lo que les piden y no consiguen interpretar, se necesita coherencia entre la forma de preguntar y el objetivo que se pretende. Un lector no es pasivo, se apropia de los textos, los interpretan a su manera, deslizando su deseo entre líneas, Petit (1999), Márquez y Roca (2006).
- Iniciar el desarrollo de un tema de cualquier asignatura con una actividad lectora. Este principio didáctico implica grandes riesgos de transformar la actividad lectora en una tarea lineal, rutinaria.
- Hacer de la lectura en voz alta una práctica cotidiana. Confundir la lectura con la oralización del texto. Considerar que la oralización y/o pronunciación del texto juega un papel fundamental en el desarrollo de

la comprensión lectora. Aunque los profesores señalan que existen varios tipos de lectura (en silencio, individual, grupal, en voz alta) terminan leyendo siempre en voz alta, o solo los alumnos que hacen una lectura oral fluida. Es posible que estas prácticas estén determinadas tanto por sus concepciones sobre la lectura como por las restricciones que los profesores tienen para el desarrollo en el aula de procesos de enseñanza más comprensivos, más reflexivos y ante las cuales la actividad de lectura se convierte en una tarea mecánica que deja de lado la construcción del significado. Se requiere hacer alumnos autónomos entendiendo que sean aquellos que sean capaces de aprender a partir de los textos Solé (2000, 2001). Se debe propiciar en el alumno la autonomía para organizar y estructurar sus actuaciones Gómez (1995).

- Centrarse en aspectos periféricos de la lectura. El profesor lee en voz alta, se apoya este proceso haciendo comentarios sobre el contenido parcial del texto, subrayando las palabras difíciles. Se deja de lado la comprensión del texto cuando solo se pide que se respeten los signos de puntuación, se lea en voz alta y con eficacia. En los buenos lectores actúan numerosas estrategias no conscientes Van Dijk y Kintsch (1983), García (1995).

Encontramos varios tipos distintos de respuestas que se repiten durante la lectura de un texto.

- Cuando el profesor hace preguntas los alumnos a veces solo completan la frase o las frases que les indica el profesor. Observamos que están muy acostumbrados a este tipo de preguntas por lo que consideramos que algo importante para llegar a la comprensión es utilizar preguntas abiertas con sentido para que puedan reflexionar, opinar y expresar sus pensamientos, nos referimos a las preguntas que hacen los profesores durante la lectura, cuando el profesor conoce las respuestas y busca comprobar que los alumnos saben lo que deben saber Edwards y Mercer (1988), Márquez y Roca (2006).

- Las respuestas de los alumnos son cortas, cerradas, sin reflexión, solo en función de lo que pide o quiere el profesor. Cuando en realidad los alumnos son los agentes de su propio aprendizaje, debemos darles oportunidades para que hagan sus propios descubrimientos Edwards y Mercer, (1988). Leer y escuchar para hacer algo después de lo que han entendido Martín, (2009).
- No están acostumbrados a la lectura en silencio, cuando se les pide leer en silencio, se distraen, miran a su alrededor, no se concentran en la tarea.
- Faltan oportunidades de leer con la finalidad de comprender, pues no reconocen que el objetivo es la construcción del significado ya que continuamente se toma en cuenta solamente la parte oral. Es decir, solo atienden que cumplan con los requisitos mecánicos de la lectura en voz alta, cuando el énfasis debe ser puesto en la comprensión. Pensamos que lo relevante es atribuir significado al texto, relacionarlo con nuestro entorno o contexto y con lo que ya sabemos Cassany (2009).
- Los alumnos leen por su cuenta en muy contadas ocasiones, pues casi siempre leen solo en función de lo que se les solicita. El profesor piensa que, cuando los deja leer por su cuenta, no se apropian de las ideas relevantes, no obstante, un texto poco explícito obliga a buscar los conocimientos necesarios, realizar inferencias y planteará problemas de comprensión que se pueden resolver a través de la discusión del tema, García, (1995), Rojas (2002), Nussbaum (2005).
- La elaboración de textos es un problema, el profesorado coincide al señalar que la elaboración de textos es una dificultad, casi para la mayoría de los alumnos.

Las prácticas lectoras observadas se realizaron en el marco de los proyectos de aprendizaje. Sobre este tema los profesores tienen su propia concepción sobre lo que significa esta metodología de enseñanza, las implicaciones del uso de esta metodología en el aula.

-
- Consideran que un proyecto es una serie de actividades, relacionadas y englobadas, lo que permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos y que además vayan de una asignatura a otra. Opinan que los proyectos permiten que los alumnos no sólo se apropien de los conocimientos sino que los apliquen. El trabajo por proyectos permite que los participantes orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad y compartirla, Lerner (2001). Brinda la oportunidad de compartir con los alumnos la planificación de la tarea y su distribución en el tiempo, Sanmartí y Tarín (2008), García Piedrafita (2002).
 - Los profesores difieren en la importancia que el trabajo por proyectos aporta al aprendizaje de los estudiantes. Para el profesor de quinto grado los alumnos tienen problemas cuando trabajan con proyectos, no le gusta trabajar con esta metodología. Mientras que, para el profesor de sexto grado, sus alumnos no tienen dificultades para desarrollar un proyecto y a él mismo le agrada trabajar con esta metodología.
 - El profesor de quinto grado considera que la lectura no cambia al trabajar por proyectos, piensa que solo el informe final es distinto al presentarlo por equipo. También dice que se le dificulta el trabajo por proyectos y no es de su agrado trabajarlo porque la vinculación entre las asignaturas le presenta dificultades para cubrir los contenidos. Por su parte el profesor de sexto cree que siempre debe iniciar el proyecto con la asignatura de español y después las demás áreas se van enlazando alrededor de ese objetivo. En cambio, al profesor de sexto grado el trabajo por proyectos le ha dado buenos resultados y reitera que esta metodología le gusta porque trabaja las asignaturas de forma vinculada.
 - La enseñanza de la gramática de la lengua en el trabajo por proyectos de aprendizaje tiene un lugar marginal, que entonces han de enseñarse a través de otras tareas ajenas a los proyectos.

El trabajo por proyectos de aprendizaje hace más atractivo el trabajo con la lectura, porque los niños tienen que investigar en otros libros, e investigar en internet. En los proyectos se busca el interés de los niños, el trabajo es

colectivo, normalmente se hace por equipos, aprenden a elaborar resúmenes, reactivos, gráficas, tablas, exámenes escritos y orales. Búsqueda de información, García Piedrafita (2002) el uso de las TIC en el desarrollo de proyectos es recomendable, Monereo (2009), Càrcel, Isern y Mañà (1995), Bernaus (1995), Hernández (1996) Agelet, Bassedas y Comadevall (1997), Lerner (2000), Castanys y Planes (2002), y Sanmartí y Tarín (2008).

- Los profesores declaran que en los proyectos los alumnos tienen libertad para escoger sus lecturas, pero en el aula nos damos cuenta que el tema casi siempre lo escoge el profesor y se les pide de tarea la misma actividad o investigación a todo el grupo, entonces no hay libertad para leer ni para escoger algo distinto, no hay conocimiento compartido ni comprensión conjunta, Mercer (1997)
- Para los profesores el trabajo por proyectos de aprendizaje estimula la interacción entre los estudiantes. Sin embargo, las tareas colaborativas, en equipos de trabajo, representan un problema y un reto, cuando se implementan los proyectos de aprendizaje en el aula. La organización por proyectos favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol, de la lectura y la escritura, el trabajo por proyectos no es nuevo, pero el enfoque desde una perspectiva sociocultural es reciente. Lerner (2001); Castanys y Planes (2002).

8.1.3. Implementar y valorar una propuesta didáctica innovadora

Con la implementación de la primera propuesta observamos a los profesores dentro del aula y obtuvimos información relevante que analizamos.

Encontramos que los profesores utilizan el ordenador en el aula lo que significa un magnifico recurso y se proyectan textos con imagen y sin imagen, no obstante nos damos cuenta que se dedica poco tiempo para su análisis, encontramos que:

-
- La imagen es independiente del texto. Se mira la imagen y después se lee, o se mira la imagen sin hablar del texto, esta forma de trabajar coincide con sus ideas, por lo mismo cuando ven la imagen no la trabajan para aportar significados al texto escrito, contra lo que dicen Williamson y Resnick (2005) acerca de que la lectura se enriquece con la imagen.
 - Los profesores opinan que los alumnos deben ser guiados durante la lectura, no obstante consideran que no tienen dificultades para interpretar gráficas, por lo cual pensamos que no se les da el acompañamiento que se dice para interpretar textos con gráficas. Moreno (2003), Williamson y Resnick (2005), Fernández (2009).
 - Cuando se proyecta una imagen y piden que se centre la atención en la imagen se piensa que las imágenes no apoyan la lectura, por lo tanto este tiempo que se le dedica a la imagen se considera como una pérdida.
 - Se piensa que los textos multimodales con imagen, son distractores pues en realidad la información está en el texto escrito. No se fijan en las imágenes a menos que se trate de una historieta. Además si entiende la imagen hay comprensión del mensaje pero no es lectura porque la imagen no forma parte del texto. Mientras que Williamson y Resnick (2005) aportan que los contenidos y formatos visuales de los textos multimodales dan importancia y relevancia a la imagen.

Sobre las estrategias de lectura, encontramos que se utilizan pero se desconoce el aprovechamiento de las mismas.

- El profesor de quinto durante la lectura, hace aclaraciones, como decir que las ideas principales no son todo el texto, pero hace falta aportar oportunidades para que los alumnos reconozcan ese tipo de ideas.
- Los alumnos leen con dificultades en las distintas áreas. Durante la lectura se aprovecha para evaluar, pues se considera que la lectura además de ser lectura de rapidez también puede evaluarse, pero se pierde de vista la lectura de comprensión.

- Observamos que no se dan pistas para abordar los textos, es decir no encontramos los aspectos requeridos que mencionan Edwards y Mercer (1988) para el conocimiento compartido.

Respecto los tipos de texto que se leen en las aulas de quinto y sexto grado encontramos que el libro de texto gratuito (de las diferentes asignaturas) es la principal fuente de lectura en el aula, aunque los libros del rincón de lectura (con un predominio de textos de literatura infantil) también se utilizan, pero solo en contadas ocasiones por falta de tiempo. De la misma manera se recurre, de manera ocasional, a la prensa escrita como fuente de lectura, por lo cual se tienen al alcance textos multimodales.

En general, los profesores otorgan poca o nula importancia a las imágenes que acompañan un texto escrito. El profesor de quinto grado está convencido que la imagen no apoya ni forma parte del texto mientras que el profesor de sexto grado dice que las imágenes, que acompañan al texto, son una fuente adicional de información que complementa el contenido del texto, por lo que en el aula de sexto se proyectan textos con imagen, pero no se trabajan.

8.2. Conclusiones sobre la metodología:

El modelo de investigación-acción que hemos seguido, Modelo de Kemmis (1983), Carr y Kemmis (1988), como referente metodológico nos ha permitido, primero, caracterizar las prácticas lectoras en los grupos observados y, segundo, promover un proceso de reflexión y mejora de dichas prácticas por parte de los profesores participantes. Nuestra investigación se corresponde con los ciclos planteados en una investigación-acción por Latorre (1986) y Carr y Kemis (1988).

El ciclo de investigación-acción proyectado se cerraba con la adaptación y puesta en práctica en las aulas del proyecto de aprendizaje “*Las lenguas indígenas en México*” diseñada por el investigador. Sin embargo, este proceso no se cerró solo con la elaboración de la propuesta, sino con el ejercicio de valoración y análisis del proyecto de aprendizaje por parte de los profesores.

El proyecto de aprendizaje se diseñó teniendo como referencia tres cosas: por una parte, el marco teórico sobre la lectura, por otra parte los análisis del trabajo por proyectos en el aula; y por el otro, el modelo de proyecto de aprendizaje que se presenta en los libros de texto de español para la educación primaria.

8.3. Conclusiones sobre la socialización de la propuesta

En el ejercicio de socialización con los profesores del proyecto de aprendizaje encontramos las siguientes aportaciones del profesorado:

- Los profesores hacen una valoración general positiva de la propuesta, la ven pertinente, fuera de lo común, pero factible de implementación en el aula. Subrayan la importancia de incorporar el internet a la enseñanza así como la actualidad del tema del proyecto que retoma uno de los grandes objetivos de la educación básica mexicana: promover el respeto a la diversidad cultural.
- Aunque valoran la cantidad y variedad de actividades de la propuesta didáctica, el factor tiempo es una preocupación constante en los profesores. Consideran pertinente y factible la propuesta didáctica, y observan la necesidad de redistribuir los tiempos asignados para las sesiones.

Más allá de esta valoración general los profesores informan poco sobre aspectos más específicos de la propuesta, particularmente sobre la incorporación de textos multimodales, las prácticas de lectura que se proponen, las estrategias de lectura que se promueven.

Percibimos la dificultad de los profesores para realizar un análisis didáctico del proyecto de aprendizaje, es probable que esta dificultad esté asociada por un lado con el conocimiento profesional sobre los elementos conceptuales y didácticos que fundamentan la propuesta, y por el otro con la complejidad de la tarea misma. Desarrollar la competencia de análisis didáctico ha de ser un objetivo fundamental de los programas de formación de los profesores.

Esta dificultad para el análisis didáctico la observamos por ejemplo cuando uno de los profesores participantes en lugar de opinar sobre el proyecto de aprendizaje está hablando siempre de su propia práctica.

8.4. Expectativas y nuevas perspectivas de investigación

A pesar de las limitaciones de la investigación realizada, ésta nos ha generado nuevos interrogantes y ámbitos de profundización que pueden ser punto de partida de estudios futuros sobre el tema: ¿Cómo se trabajan en el aula los textos multimodales? ¿Qué estrategias de lectura promueven los profesores en las diferentes áreas del currículum? ¿Qué aprenden los alumnos mientras escuchan leer al profesor? ¿Qué condiciones del desarrollo del currículum favorecen u obstaculizan el trabajo por proyectos de aprendizaje? ¿Qué estrategias de formación continua pueden ser más eficaces para promover el cambio y la mejora en las prácticas lectura en las aulas? Esta investigación

termina con nuevas interrogantes que serán planteadas y resueltas en futuras investigaciones, pero con la sensación de que nuestro trabajo servirá como una pequeña aportación para continuar en el camino de la investigación en didáctica y de la renovación de las prácticas educativas en las aulas.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J.-M. (1985). Quels types de textes? *Le français dans le monde*, 192, 39-43.
- Agelet, J., Albericio, J., Aragües, A., y otros. (2001). *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*. Barcelona: Graó.
- Agelet, J., Bassedas, E., y Comadevall, M. (1997). Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexibles. Proyectos de trabajo. *Aula*, 49-50.
- Aguaded, J., y Pérez Rodríguez, M. (2004). Diseño de programas didácticos para integrar los medios y las tecnologías en el currículum escolar. En J. Salinas, J. Caber, y J. I. Aguaded (comp), *Tecnologías para la educación: diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. (págs. 69-88). Madrid: Alianza Editorial.
- Aliagas, C. (2009). Aprendiendo a Leer y a Escribir con la canguro. En D. Cassany, *Para ser letrados* (págs. 165-179). Barcelona: Paidós.
- Arnal, J. (1997). *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: UAC.
- Barragán, C., Camps, A., Cardona, M., y otros. (2005). *Hablar en clase*. Barcelona: Graó.
- Barrio, J. (2008). *El proceso de enseñar lenguas. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Madrid: La Muralla.
- Baumann, J. (1990). *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M.E., Goullier, F., y Panthier, J. (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council

of Europe (recuperado el 28 de junio de 2011 de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf).

Bejarano, J. (21 de 02 de 2007). *La cultura massmediática una cultura multimodal*. Recuperado el 22 de noviembre de 2010, de <http://profeyenny.lacoctelera.net/post/2007/02/21/la-cultura-massmediatica-cultura-multimodal>.

Bernaus, M. (1995). El inglés en la reforma: Motivación a través de <proyectos>. In M. S. (coord), *La enseñanza de las lenguas por tareas* (págs. 93-99). Barcelona: ICE de la UB.

Bettelheim, B., y Zelan, K. (1997). *Aprender a leer*. Barcelona: Grijalbo.

Blaxter, L., Hughes, C., y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.

Bofarull, M.T.; Cerezo, M.; Gil, R.; Jolibert, J.; Martínez R., G.; Oller, C.; Pipkin, M.; Quintanal, J.; Serra, J.; Solé, I.; Soliva, M.; Teberosky, A.; Tolchinsky, L.; Vidal, A. (2001). *Comprensión Lectora*. España: Graó.

Cairney, T. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata.

Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Camps, A., Ballesteros, C., Barrio, J., Bigas, M., Cambra, M., Carceller, P., y Castelló, M. (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.

Cárcel, E., Isern, P., y Mañà, M. (1995). Proyectos de trabajo. Una metodología que favorece la comunicación. In M. Siguán, *La enseñanza de la lengua por tareas*. Barcelona: ICE de la UB- Horsori.

- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carrier, J. (2006). *Escuela y multimedia*. México: Siglo XXI.
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. México: Biblioteca para la actualización del maestro.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2011). Sobre los componentes socioculturales de la lectura en lengua extranjera. In Y. y. Ruiz, *La lectura en lengua extranjera* (págs. 103-127). Vitoria-Gasteiz: Portal Educación.
- Cassany, D., Aliagas, C., Hernández, D., y Sala, J. (2009). Internet: 3; Escuela 1; prácticas letradas juveniles. *22º Congreso Mundial de la Lectura, Lectoescritura en*. San José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica /International Reading Association.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1993). *Ensenyar Llengua*. Barcelona: Graó.
- Castanys, M., y Planes, L. (2002). Comunidades de aprendizaje en la escuela primaria. *Aula de Innovación educativa*(108), 15-18.
- Cázares, F. (2000). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. México: Trillas.
- Chambers, A. (1996). Como formar lectores. *Ponencia presentada en el Congreso de IBBY*. Groningen, Holanda.
- Charmeux, E. (1992). *Cómo fomentar los hábitos de lectura*. Barcelona: Ceac.
- Cinta, M. (2000). El valor de la palabra compartida. *Aula*(96), 23-27.

-
- Clavijo, A. (2000). *Historia y vida. Reflexión y praxis del maestro colombiano acerca de la lectura y la escritura*. Colombia: Editores Colombia.
- Coiro, J. (26 de Julio de 2003). *Comprensión de lectura en Internet: Ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir las nuevas competencias*. Recuperado el 15 de abril de 2010, de Eduteka. Org: <http://www.eduteka.org/ComprensionLecturaInternet.php>
- Coll, C., y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al discurso educacional*. Madrid: Aprendizaje.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la Literatura como construcción del sentido. 2° *Simposio Internacional de "Lectura y Vida"*. Argentina.
- Colomer, T., y Camps, A. (1990). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/M.E.C.
- Cooper, J. D. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje visor/MEC.
- Cope, B., y Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies. Literacy learning and the desing of social futures*. New York: Routledge.
- Cots, J., Armengol, L., Arnó, E., Irún, M., y Llurda, E. (2007). *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*. Barcelona: Graó.
- De Landsheere, G., y Bayer, E. (1977). *Cómo enseñan los profesores. Análisis de las interacciones verbales en clase*. Madrid: Santillana.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Delgado, A., y Menéndez, E. (1993). *Lengua, literatura, didáctica*. Las Palmas G.C.: ULPGC. Servicio de publicaciones.
- Departamento de Didáctica. (1998). *Didáctica (Lengua y literatura) 10*. Madrid: Servicio de publicaciones, Universidad Complutense.

Derek, E., y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós/M.E.C.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.

Díaz Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E., y Rojas, S. (2005). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. (2009). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por competencias en la Educación Básica. En X. Garagorri, *Currículo basado en competencias: aproximación al estado en cuestión* (págs. 53-61). México: Secretaría de Educación Pública.

Edwards, D. y Mercer, N. (1988): *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Elliot, J. (1997). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Escobar, C. (2001). La investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral. In C. A. (coord), *El aula como espacio de investigación y reflexión* (págs. 69-85). Barcelona: Graó.

Fernández, J. (2009). *Aprendiendo a escribir juntos: Multimodalidad, conocimiento y discurso*. México: UANL.

Fernández, L. (2007). *¿Cómo se elabora un cuestionario?* Barcelona: UB.

Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-
- Ferreiro, E., y Gómez, M. (1988). *Nuevas perspectivas de lectura y escritura*. Madrid: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI.
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- Flanders, N. (1970). *Analyzing teaching behavior*. London: Addison-Wesley.
- Folgueiras, P. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Buenos Aires: UBA.
- Fons, M. (1996). Aprender a llegir i escriure i els projectes de treball globalitzats. *Articles. Revista de didàctica de la llengua i de la literatura.*, 97-107.
- Fons, M. (2009). *Leer y escribir. 10 Ideas clave para ayudar a tus hijos a dar los primeros pasos*. Recuperado el 20 de junio de 2010, de LLeer.es: http://familias.leer.es/files/2009/05/familias_leeryescribir_10ideas_montsefons_1671.pdf
- Freinet, C. (2008). *Técnicas Freinet de la escuela moderna* (36 ed.). Madrid; México: Siglo Veintiuno.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Biblioteca del libro. (1989). *Leer en la escuela. Nuevas tendencias en la enseñanza de la lectura*. Madrid: Ediciones pirámide.
- García Piedrafita, M. (2002). Los proyectos: un pretexto para aprender de forma "significativa". *Aula de Innovación educativa* 108, 19-23.
- García, I. (2007). El papel de la competencia lectoescritora en el desarrollo de la competencia multilingüe. In L. Guasch O. y Nussbaum, *Aproximacions a la competencia multilingüe* (pp. 61-74). Barcelona: UAB.
- García, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.

- García, J. A., Elosúa, M., Gutiérrez, F., Luque, J., y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.
- García, J., Martín, J., Luque, J., y Santamaría, C. (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- García, M. (2008). *Leer y escribir en la era de Internet. Análisis y propuestas para la lectura y escritura en Secundaria*. Pamplona: Diseño Gráfico.
- García, Y. (2007). *La entrevista en profundidad como instrumento de investigación*. Barcelona: ICE-UB.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós.
- Goetz, J., y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez-Villalba, E., y Núñez, M. (2007). La enseñanza de la lectura en el aula. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*(44), 19-33.
- Goodman, K. (1976). Reading: A psycholinguistic guessing game. In H. Singer, y R. B. Rudell, *Theoretical models and process of reading*. (págs. 33-43). Newark: International Reading Association.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Buenos Aires: AIQUE.
- Gray, W. (1965). *The teaching of reading and writing. An interpretational survey*. Paris: UNESCO.
- Greaves, C. (1997), La SEP y la lectura In Centro de Estudios Históricos. *Historia de la lectura en México*. México: El Colegio de México. (págs. 343 y ss.)
- Guasch, O., y Nussbaum, L. (2007). *Aproximacions a la competència multilingüe*. Barcelona: UAB.

-
- Halliday, M. (1975). *Learning how to mean*. London: Edward Arnold.
- Hernández, F. (1996). Para comprender mejor la realidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 243, 48-53.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herrero, B. (2011). *Las lenguas orales. Claves glosodidácticas*. Berna: Peter Lang.
- Hurukuta. (12 de octubre de 2009). *Las novedades de PISA (ERA) 2009*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2010, de Hurukuta. Investigación educativa, ICT4D, formación del profesorado en TIC y animación a la lectura: <http://hurukuta.blogspot.com.es/2009/10/kerity-la-maison-des-contes-cargado-por.html>
- Jolibert, J. (2001). Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada. In Bofarull y otros, *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. (págs. 79-95). Barcelona: Graó.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum, más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kilpatrick, W. H., y otros. (1967). *Filosofía de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Kurland, D. (26 de abril de 2005). *Lectura crítica versus pensamiento crítico*. Recuperado el 22 de noviembre de 2010, de <http://www.edicionessimbioticas.info/Lectura-crítica-versus-pensamiento>
- Latorre, A., Rincón, D., y Arnal, J. (1992). *Bases metodológicas de la investigación Educativa*. Barcelona: Labor.

- Lavid, J. (2005). *Lenguaje y nuevas tecnologías. Nuevas perspectivas. Métodos y herramientas para el lingüista del siglo XXI*. Madrid: Cátedra.
- Lebrero, M. (1992). *Como formar buenos lectores*. Madrid: Escuela española.
- León, J. A. (2004). Conocimiento como el acto de comprender: La Psicología del discurso. En *Adquisición de Conocimiento y comprensión: Origen, evolución y método*. (Capítulo 5). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Linuesa, M., y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide.
- Márquez, C., y Roca, M. (2006). Plantear preguntas: un punto de partida para aprender ciencias. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, num. 45, 61-71.
- Martín, E. (2009). Tareas para aprender a leer. In D. Cassany, *Para ser letrados* (págs. 63-80). Barcelona: Paidós Educador.
- Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Miret, I., y Tuson, A. (1999). La discusión como instrumento de aprendizaje. *Textos(20)*, 39-49.
- Monereo, C. (2009). *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. España: Graó.

-
- Monson, D. L., y McClenathan, D. K. (1989). *Crear lectores activos. Propuestas para los padres, maestros y bibliotecarios*. Madrid: Visor.
- Morais, J. (1994). *El arte de leer*. Madrid: Aprendizaje.
- Moral, C. (2009). Modelos de enseñanza-aprendizaje. Hacia dónde nos dirigimos. In C. Moral, y M. Pérez (comp), *Didáctica. Teoría y práctica de la enseñanza* (págs. 93-121). Madrid: Pirámide.
- Moral, C., y Pérez, M. (. (2009). *Didáctica Teoría y práctica de la enseñanza*. Madrid: Pirámide.
- Moursund, D. (15 de Septiembre de 2006). *El Aprendizaje por Proyectos Utilizando las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. Recuperado el 20 de Julio de 2010, de Eduteka: <http://www.eduteka.org/proyect-based-Learning-using-Information-Technology>.
- Noguerol, A. (1995). *Bases psicolingüísticas y lingüísticas per a l'ensenyament i aprenentatge de la llengua a Catalunya*. Barcelona: UB.
- Noguerol, A. (1996). Usos iconoverbales y enseñanza de la lengua. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(7), 9-18.
- Noguerol, A. (2003). Leer para pensar, pensar para leer. La lectura como instrumento para el aprendizaje en el siglo XXI. *Lenguaje. Revista de la Universidad del Valle Cali (Colombia)*(31), 36-58.
- Noguerol, A. (2012). Ámbitos sociales y de uso de la comunicación escrita y audiovisual. (*Comunicación personal*).
- Nussbaum, L. (2005). La discusión como género discursivo y como instrumento didáctico. In C. A. Barragán C., *Hablar en clase* (págs. 19-28). Barcelona: Grao.
- OCDE. (2005). *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. España: Santillana.

- OECD. (2009). *PISA 2009*. Obtenido de Assessment framework – key competencies in reading, mathematics and science: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf>
- OECD PISA y Gobierno Vasco. (2011). *PISA: COMPRENSIÓN LECTORA I. Marco y análisis de los ítems. Proyecto de Evaluación Internacional del alumnado de 15 años*. Bilbo: Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa.
- Onrubia, Lago, y Pitarke. (1999). Dimensiones para el análisis de la práctica educativa desde una perspectiva psicopedagógica. In C. Monereo, e I. Solé, (coords.), *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista* (págs. 257-284). Madrid: Alianza Editorial.
- Palacios, A., Muñoz, M., y Lerner, D. (1987). *Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica*. Buenos Aires: Aiqué .
- Palomares, R. (1999). Evaluación de recursos de comunicación para el traductor en Internet. In P. y. Cordón, *Técnicas documentales aplicadas a la traducción* (págs. 179-193). Madrid: Síntesis.
- Pereda, S. (1987). *Psicología experimental 1. Metodología*. Madrid: Pirámide.
- Pérez Esteve, P., y Zayas, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez, J., y Gómez-Villalba, E. (2003). *Lectura recreativa y aprendizaje de habilidades lingüísticas básicas*. Granada: Universidad de Granada.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Biblioteca para la actualización del maestro.
- Pierro, M. (1983). *Didáctica de la lengua oral. Metodología de enseñanza y evaluación*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Pinto, M., y Cordón, J. (1999). *Técnicas documentales aplicadas a la traducción*. Madrid: Síntesis.

-
- Pipkin, M. (1998). *La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto?* Rosario: Homo Sapiens ediciones.
- PIRLS. (2006). *Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Estudio Internacional de progreso en Comprensión Lectora*. Madrid: INECSE y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. España: Paidós.
- Puente, A. (2001). *El viaje de las letras y los problemas de lectura*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Putnam, R., y Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesor: Implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. In B. Biddle, T. Good, y I. Goodson, *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar* (págs. 219-299). Barcelona: Paidós.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rojas, D. (2002). *Discusión y comprensión de álbumes complejos. Una experiencia con alumnas de educación primaria. Tesis para obtener el grado de Maestría*. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. UAB.
- Ruiz, Y., y Ruiz, L. (. (2011). *La lectura en lengua extranjera*. Victori- Gasteiz: Portal Educación.
- Sacristán, J. (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Salkind, N. (1999). *Métodos de Investigación*. México: Prentice-Hall.
- Saló, N. (1990). *La parla a la classe. El diàleg a la classe. La comunicació interactiva. Activitats curriculars. Estratègies*. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Sánchez, E. (1989). *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid: C.I.D.E.

- Sánchez, E. (1990). *La comprensión de textos en el aula. Un programa para instruir en la comprensión de textos en la etapa de la secundaria obligatoria*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- Sánchez, E. (2000). *Comprensió i redacció de textos. Dificultats i ajudes*. Barcelona: Edebé.
- Sánchez, E., García, R., y Rosález, J. (2010). *La lectura en el aula*. España: Graó.
- Sánchez, G. (1989). *Leer en la escuela. Nuevas tendencias en la enseñanza de la lectura*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez, M. (1998). *Aprenent i ensenyant a parlar*. Lleida: Pagès editors.
- Sánchez, R., Andrada, J., Carmona, J., y Sánchez, V. (1998). *Proyecto Lector*. Mérida: Junta de Extremadura.
- Sanmartí, N., y Tarín, R. M. (2008). Proyectos y actividades para cambiar el entorno. *Aula de Infantil*(44), 5-7.
- Sarto, M. (1988). *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector*. Madrid: Ediciones S.M.
- Schmelkes, C., y Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. México: Oxford.
- SEP. (2009). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria. Etapa de Prueba*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- Siguan, M. (1995). *La enseñanza de la lengua por tareas. XVIII Seminario sobre "Lenguas y educación"*. Barcelona: ICE de la UB.
- Smith, C., y Dahl, K. (1989). *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.

-
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2001). ¿Lectura en la educación infantil? ¡Sí, gracias! In Bofarull, y otros, *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. (págs. 69-95). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2008). Leer, escribir y aprender. *Aula de Innovación educativa*.(175), 6-9.
- Solé, I., y Planas, M. (1988). *La comunicació verbal en el marc escolar*. Vic: Eumo.
- Stenhouse. (1995). *La vida en México*. México: Siglo XXI.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Sternberg, R., y Spear-Swerling, L. (2000). *Enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Teberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: I.C.E. Universitat Barcelona.
- Tolchinsky, L., y Pipkin, M. (2001). Seis lectores en busca de un texto. In C. G. Bofarull, *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. (págs. 99-109). Barcelona: Graó.
- Tough, J. (1987). *El lenguaje oral en la escuela*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Tough, J. (1989). *Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.

Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse Comprehension*. Nueva York: Academic Press.

Vez, J. (2009). *Ámbitos de la investigación española en Didáctica de la Lengua-cultura: estudio de un caso*. Barcelona: Horsori.

Vieiro, P., Peralvo, M., y García, J. A. (1997). *Procesos de adquisición y producción de la lectoescritura*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Vigotsky. (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Williamson, R., y Resnick, A. (2003). Re-presentando el poder: una lectura multimodal de algunos medios electrónicos., UAM-X, México. *Versión. Estudios de Comunicación y política*.(13), 83-119.

Wray, D., y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata.

Zenotz, V. (2011). Lectura asistida por ordenador y lectura on-line. En L. Ruiz de Zarobe, y Y. Ruiz de Zarobe, *La lectura en lengua extranjera* (págs. 158-189). Vitoria-Gasteiz: Portal Educación.

**La lectura de textos
multimodales.**
**En el contexto de proyectos de
aprendizaje en la Escuela Primaria**

Tesis Doctoral

Anexos

Dora Elia Rojas López

Dirigida por el Dr. Artur Noguero Rodríguez

ÍNDICE

Anexo 1	1
Cuestionario sobre la lectura para maestros de primaria.	1
Anexo 2	3
Guión de entrevista semiestructurada para maestros de quinto y sexto grado de educación primaria.	3
Anexo 3	6
Cuadro guión para identificar las categorías.	6
Anexo 4	8
Transcripciones y análisis de la entrevista del profesor de 5°	8
Anexo 5	62
Transcripción y análisis de la entrevista del profesor de 6°	62
Anexo 6	127
Transcripciones clases de 5°	127
Anexo 7	238
Transcripciones clases de 6°	238
Anexo 8.	376
Socialización de la propuesta-quinto grado	376
Anexo 9	388
Socialización de la propuesta-sexto grado.....	388
Anexo 10	409
Cuadro comparativo, clases y entrevistas.....	409
Anexo 11	439
Cuadro comparativo-socialización	439

Anexo 1.

Cuestionario sobre la lectura para maestros de primaria.

Edad _____ Años de servicio _____ Sexo: F ____ M ____

El siguiente cuestionario forma parte de una investigación que se realizará sobre la lectura a cargo de la Mtra. Dora Elia Rojas López

Ponga una cruz sobre la respuesta que elija.

1.-¿Qué grado de dificultad tienen los alumnos al leer textos con gráficas o fotografías?

Mucha _____ regular _____ poca _____ ninguna _____

2.-¿Qué grado de dificultad tienen los alumnos a la hora de leer textos con imágenes?

Mucha _____ regular _____ poca _____ ninguna _____

3.-¿Trabaja con textos que tienen relación del texto con la imagen? ,

Siempre ____ casi siempre ____ a veces ____ casi nunca ____ nunca ____

4.-¿Cómo trabaja los textos que tienen relación entre el texto y la imagen?

Al inicio del tema ____ durante el proceso _____ al final ____ nunca ____

5.-¿Cuándo observa más problemas con la lectura en el contexto de los proyectos de aprendizaje?

Al inicio del tema ____ durante el proceso _____ al final ____ nunca ____

6.- ¿Cómo relaciona el español con las otras asignaturas en el marco de los proyectos de aprendizaje?

Siempre ____ casi siempre ____ a veces ____ casi nunca ____ nunca ____

6.- ¿Qué dificultad observa en sus alumnos al abordar la lectura de textos

con audio o con imagen en comparación con la lectura de antaño

Mucha _____ regular _____ poca _____ ninguna _____

7.- ¿Utiliza la lectura en todas las asignaturas?

Siempre _____ casi siempre _____ a veces _____ casi nunca _____ nunca _____

8.- ¿Los alumnos participan en la elección de lecturas?

Siempre _____ casi siempre _____ a veces _____ casi nunca _____ nunca _____

9.- ¿Qué pasa al final de la lectura?

Gracias por tu tiempo.

Anexo 2

Guión de entrevista semiestructurada para maestros de quinto y sexto grado de educación primaria.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

“La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la
Escuela Primaria”

Autora
Dora Elia Rojas López
Dirección
Artur Noguero

Nombre de profesor (a) _____

Edad _____ Años de servicio _____ Sexo: F ____ M ____

Número de turnos analizados: _____

Duración de la entrevista: _____

ÁMBITO 1

Importancia de la lectura en el conjunto de actividades de aprendizaje, y en qué
lugar aparece la lectura cuando se está aprendiendo un contenido concreto de las
áreas no lingüísticas

1.1 Cuál consideras que sea la finalidad de la lectura en la escuela primaria?

1.2 ¿Utilizas la lectura en todas las asignaturas?

1.3 ¿Los alumnos participan en la elección de lecturas?

1.4 ¿En cuál asignatura leen más los estudiantes?

1.5 ¿Qué diferencias hay en la manera que abor das la lectura de las asignaturas lingüísticas y las no lingüísticas?

1.6 ¿Qué importancia tiene la lectura en las asignaturas no lingüísticas?

ÁMBITO 2

Tipos de texto que se leen en el aula.

2.1 ¿Cuál es la principal fuente de lectura en el aula?

2.2 ¿Con qué frecuencia se leen en el aula los siguientes tipos de texto?

- a) Texto solo
- b) Texto con imagen
- c) Texto con gráfico
- d) Texto con audio
- e) Texto virtual

ÁMBITO 3

Dificultades que muestran los estudiantes cuando se les hace leer para aprender.

3.1 ¿Qué dificultades suelen tener los estudiantes en relación a la lectura?

3.2 ¿Qué dificultades tienen los estudiantes cuando leen textos en ciencias o matemáticas?

3.3 ¿A qué crees que se deban estas dificultades?, ¿Qué apoyos proporcionas a los estudiantes para superar estas dificultades?

ÁMBITO 4

Apoyos del maestro durante la lectura.

4.1 ¿Qué tipo de apoyos proporciona a los estudiantes para ayudarles a comprender los textos que se leen en el aula?

ÁMBITO 5

Papel que se da a las imágenes e ilustraciones en el proceso lector.

5.1. Consideras diferente la lectura de textos sin imagen, textos con imagen o textos con fotografías. ¿Por qué?

5.2 ¿Qué papel consideras que juega el gráfico o la fotografía que acompaña un texto?

5.3 ¿Por qué consideras importante trabajar este tipo de textos en el aula?

5.4 Aquí tienes una copia de un texto extraído de un libro de sexto grado de primaria:

a) ¿Crees que es un texto adecuado para tus estudiantes?

b) ¿Qué dificultades anticipas que pueden tener los estudiantes para comprenderlo?

c) ¿Cómo trabajarías este texto con tus estudiantes?

ÁMBITO 6

¿Qué dificultades tienen los alumnos al leer textos en los que la imagen juega un papel central?

6.1 ¿Qué dificultades plantea proponer la lectura de textos diferentes a los tradicionales tales como los que tienen gráficos, imagen y texto, fotografías, etc.?

ÁMBITO 7

Coordinación de las propuestas lingüísticas y el resto de las áreas curriculares.

7.1.- ¿Cómo relaciona el castellano con las otras asignaturas en el marco de los proyectos de aprendizaje?

7.2 ¿Que actividades de lectura de la clase de castellano se llevan a cabo en las otras asignaturas?

ÁMBITO 8

La lectura en el contexto de los proyectos de aprendizaje.

8.1 ¿Qué opinas sobre el trabajo por proyectos de aprendizaje?, ¿Qué ventajas y desventajas le encuentras?

8.2 Describe brevemente en qué consiste un proyecto de aprendizaje. ¿Podrías dar un ejemplo de algún proyecto que hayas trabajado?

8.3 ¿Hay alguna diferencia entre trabajar la lectura en el contexto de un proyecto de aprendizaje o trabajarla de forma aislada en cada una de las asignaturas?

Anexo 3

Cuadro guión para identificar las categorías.

Aspecto	Ítem
I. ¿Cuál es la finalidad de la lectura en la educación primaria?	1 Enseñar a leer en la escuela es importante para que los estudiantes usen la lectura para aprender en todas las áreas del currículum. 2. Los niños aprenden a leer principalmente en la clase de español. 3. Enseñar a leer en la escuela es importante para que los estudiantes interpreten los textos que encuentran en su entorno.
II. Significado de la lectura	1. Los niños deben de aprender a leer letras, sílabas y palabras aisladas, antes de enfrentarse con textos más amplios. 2. En el proceso de enseñanza de la lectura los niños deben ser expuestos desde el principio con textos completos como cuentos, poesía. 3. Para desarrollar la comprensión de la lectura en los estudiantes de primaria es importante entrenarlos a leer la mayor cantidad de palabras por minuto. 4. Los niños pueden interpretar un texto, aunque no conozcan las letras del alfabeto. 5. La lectura se relaciona con la interpretación de textos escritos, no con la interpretación de mapas o dibujos. 6. Los niños aprenden a leer principalmente en la clase de español.
¿Qué valor dan a la lectura en la adquisición del conocimiento y desarrollo del pensamiento de los estudiantes?	

¿Qué explicaciones asumen en relación a las dificultades lectoras de los estudiantes?	Las dificultades de lectura de los niños se den principalmente a limitaciones cognitivas o lingüísticas de los estudiantes. Muchas de las dificultades de lectura de los estudiantes están asociadas a un ambiente sociocultural limitado. Las dificultades de lectura de los estudiantes están determinadas por el tipo de actividades y por la forma en que se trabaja la lectura.
¿Qué tipo de textos se leen en el aula?	<ol style="list-style-type: none">1. La lectura de textos impresos se realiza (frecuentemente, a veces...)2. La lectura de textos no impresos se realiza... (nunca, frecuentemente)...3. La búsqueda de información vía internet se realiza....4. La principal fuente de lectura que se usa en el aula es el libro de texto.
¿Cómo se lee en el aula?	Se lee en voz alta, lectura en grupo principalmente.
¿Qué dificultades se presentan?	Hay muchos problemas de comprensión, los alumnos leen con dificultad.
¿Cómo valoran el trabajo por proyectos de aprendizaje?	Los profesores opinan que no les agrada trabajar por proyectos, sin embargo lo hacen.
¿Qué relaciones se establecen entre la lectura y las otras áreas del currículum?	La lectura aparece en las áreas lingüísticas y las no lingüísticas.
¿Qué dificultades tienen para trabajar los textos multimodales en el aula?	Los profesores trabajan textos audiovisuales, textos impresos proyectados, la imagen no apoya la lectura.
¿Qué recursos existen en el aula para el trabajo de la lectura?	En el aula existe la multimedia, que es un ordenador para todo el grupo, los libros de texto son la principal fuente de lectura.

Anexo 4

Transcripciones y análisis de la entrevista del profesor de 5º

TRANSCRIPCION ENTREVISTA MAESTRO DE QUINTO GRADO

Archivo sonoro: 20100409121856

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos: 27
Entrevista semiestructurada.	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: Jueves 27 de enero del 2011.

Categorías:
Finalidad de la lectura
Concepción de la lectura
Proceso de la lectura
Lectura y currículum
Textos multimodales
Fuentes de lectura
Enseñar a leer/comprender
Proyectos de aprendizaje

1.	Pr: Diga usted\		
2.	In: ¡Buenos días!/ II pues es un placer y muchas gracias I por aceptar que te haga esta entrevista /II		

3.	Pr:¿Tú vas a estar fuera de cuadro?/		
4.	In:Sí \		
5.	Pr: Si está bien @@		
6.	In: Si bueno esta entrevista es parte de una investigación en Didáctica de la Lengua y la literatura como tú bien lo sabes por eso estamos haciendo este trabajo aquí en tu aula/		
7.	Pr: En el grupo \		
8.	In: Bueno pues vamos a proceder a la entrevista maestro Juan Flores \ ¡ Muchas gracias!		
9.	Pr: ¡Igualmente! /		
10.	In: Vamos a empezar primero preguntándote/ ¿Qué es lo que consideras tú como la finalidad de la lectura?/		
11.	Pr: Bueno ¿La finalidad de la lectura?/		
12.	In: Sí en general desde tu punto de vista muy particular este ¿Por qué es importante la lectura?/		
13.	Pr: Sí mira la finalidad es		

	interpretar lo que te están transmitiendo la finalidad de poder leer es adquirir los conocimientos que se están transmitiendo a través de los textos eh las formas de comunicación son importantes y la lectura yo creo que la escritura y la lectura son eh niveles de excelencia en cuando se pueden dominar el desarrollo que puedan tener una persona llega un momento en que alguien puede decir cualquiera escribe y no yo lo comparo con los pericos los pericos te repiten pero hay gente que nada más copia.	Finalidad de la lectura.	Aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos. No como simple repetición (perico).
14.	In: Mmmhh-		
15.	Pr: Que no son capaces de producir un texto sí que bueno que lean pero el hecho de leer este\ Tiene los niveles de comprensión hay quien repite nada más y hay quien si comprende ahí está la importancia de que puedan transmitir es-te pero eso también depende de que el texto este bien elaborado \	Concepción de la lectura	La comprensión lectora depende no solo del lector, sino de las características del propio texto, que esté bien elaborado.
16.	In: ¿Por lo regular utilizas la		

	lectura en todas las asignaturas?/ II		
17.	Pr: Sí I por falta de tiempo I ó sea como el programa viene muy cargado I me gusta calificar lectura en un texto de geografía I en un texto de historia I porque aparte la entonación que le van a dar es distinta I me gusta mucho poner una poesía para que también sirva como lectura porque ya cuando se la aprenden es otra cosa I no es el mismo ritmo y hay ocasiones en que por error propio de uno de maestro I el alumno agarra un sonsonete con las poesías a mi me disgusta mucho porque una poesía bien dicha es imposible de imitar I entonces me gusta que los niños se acostumbren a entonaciones varias\ II	Lectura y currículum (Evaluación de la lectura) Concepción de lectura	Se lee y se evalúa en diferentes áreas del currículum como geografía e historia. La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta.
18.	In: Muy bien/ II ¿Dejas que los niños participen en la elección de las lecturas?/ II		
19.	Pr: Siempre I siempre a mí me	.	

	<p>gusta mucho que ellos elijan obviamente cuando como te digo estamos trabajando un texto de historia o geografía no les doy opción y los empiezo a calificar sin que ellos se den cuenta ves y hay ocasiones en que es una práctica formal de que te voy a calificar y esto y lo otro porque el hecho de que se pongan nerviosos influye cuando tú les avisas hay algunos que se ponen nerviosos y fallan \ </p>	<p>Lectura y currículum. (Evaluación de la lectura) Concepción de lectura</p>	<p>La lectura se evalúa informalmente en distintas áreas del currículum. La lectura se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse. Cuando los alumnos leen deben estar serenos, si se ponen nerviosos fallan.</p>
20.	<p>In: Así es/ y ¿En cuál te parece a ti que es la asignatura en la que los niños leen más?/ </p>		
21.	<p>Pr: No pues definitivamente que en español porque te enfocas mucho a sacarle provecho en el tiempo que tienes en español y en las otras no tanto </p>	<p>Lectura y currículum. Textos multimodales Concepción de</p>	<p>Se lee más en español que en las demás áreas del currículum, porque se le dedica más tiempo. La imagen no es considerada como parte del texto. La imagen no se “lee”.</p>

		texto multimodal)	Leer imágenes no es lectura.
22.	In: Tú notas mucha diferencia de leer las asignaturas lingüísticas de las no lingüísticas?/ II		
23.	Pr: Yo sí I yo si\ II		
24.	In: ¿O sea lo notas de forma diferente?/ II		
25.	Pr: Si I porque el enfoque I yo soy maestro con mucho apego a lo que me ha dado resultado I entonces I de repente llegan los programas nuevos y bueno aunque es un poquito aparte I te pongo el ejemplo de la secundaria \ II		
26.	In: Mmmmhh- I		
27.	Pr: Esta reforma es un desastre I es un desastre total I eh I yo doy química I desviándome un poquito \ II		
28.	In: Sí I si no importa\ II		
29.	Pr: Es-te I les quitaron a los muchachos que vieran el seguimiento que había que cada año I veían introducción a la		

	<p>química, luego química 1 y luego química 2 y salían; ahora nada más ven I según la interpretación de los maestros es-te I química nada mas en tercero I en segundo ven física y en primero ven biología I pero llegas a la preparatoria y quieren como si hubieras acabado de ver biología I física I y química\ II</p>		
30.	In: Mmmhh - I		
31.	Pr: O sea no hay una I una\ II		
32.	In: Continuidad=		
33.	<p>Pr:=Continuidad y no hubo coordinación entre los elementos I y acá en la primaria I las reformas me han parecido con ciertas lagunas así de esa manera I en los grupos I en las reuniones de consejo I que tenemos aquí en la primaria I yo siempre propongo vamos a ponernos de acuerdo \ II</p>	.	
34.	In: Mmmmmhh – I		
35.	<p>Pr: O sea tú de segundo ¿Qué le pides al de primero? I tú de tercero ¿Qué esperas del de segundo? \ II</p>		

36.	In: Que haya ¡Claro!		
37.	Pr: Que haya una coordinación de los conocimientos básicos porque precisamente vienen los muchachos y no hay una forma de trabajar historia no hubo una forma de trabajar geografía de repente veías mapas de repente les platicaba un cuento pues si todos practicamos la historia como si fuera un cuento es lo que lo hace más atractivo para los muchachos pero ¿Qué más? Entonces yo si trato de darle un enfoque en el que los muchachos sepan que están trabajando con historia \	Lectura y currículum.	Considera importante la coordinación de los conocimientos básicos entre las áreas de historia y geografía.
38.	In: Mmmmhh -		
39.	Pr: ¿Qué podemos esperar de la materia?		
40.	In: Mmmmhh-		
41.	Pr: ¿Qué vas a conocer de esa materia?		
42.	In: Mmmmhh -		
43.	Pr: Para que tengan un poquito más de interés\		

44.	In: Y en todas las demás áreas I no lingüísticas I así como mencionas tú la historia/ II ¿Qué importancia le das a la lectura?/ II		
45.	Pr: Es que es mucho I este mira matemáticas I matemáticas es es-te I básico que sepan comprender I eh toda la vida he tratado de que I o sea duré muchos años en sexto I hasta que me harte ya no quise trabajar con sexto fue una especie de hastío\ II	Lectura y currículum	En matemáticas es básica la lectura de comprensión.
46.	In: Mmmmhh - I		
47.	Pr: Y mi relax fue estar trabajando cuarto y quinto I porque me llena mucho corregir y sexto año era apremiante que te llegara con tantos defectos I con tantos vacíos I y con tan poco tiempo de trabajo I entonces trabajar yo cuarto o quinto me daba el espacio para que el de sexto tuviera mucho menos y Juan Carlos me lo dice cada año I que hacemos un buen equipo\ II	.	
48.	In : Mmmmhh -I		
49.	Pr: Considero yo\ II		

50.	In: Mmmmhh - I		
51.	Pr: Siempre me dice I oye I ahora me estaba diciendo de este grupo que tiene I no lo tuve yo en quinto I y me estaba diciendo todo lo que ha batallado o sea te das cuenta de I de lo que tu compañero realmente hace preparándole el grupo\ II		
52.	Inv: Claro I muy bien\ II		
53.	Episodio: 20100409122720	(Interrupción)	
54.	In: Bueno I vamos a continuar/ II		
55.	Pr: A ver si está más cómoda esa o ésta I ¿Está dura verdad?/ II	(Interrupción)	
56.	In: Bueno I vamos a continuar ahora con respecto a los tipos de texto que se leen en el aula I si?/ II		
57.	Pr: Ok/ II		
58.	In: ¿Con cuánta frecuencia utilizas tú los textos con imágenes por ejemplo?/II		
59.		Textos multimodales. Concepción de texto multimodal.	Cuando le preguntamos sobre el texto con imagen piensa en historietas dice que

			cuando leen textos del periódico si tienen fotografías.
60.	In: No I tú utilizas la enciclopedia I pones un texto I en ese texto aparecen imágenes?/ II		
61.	Pr: No siempre\ II		
62.	In: No siempre/ II		
63.	Pr: De hecho las lecturas que vienen con el lector I con la voz I no traen imágenes ¿Si?/ II este las del periódico que son de Internet son distintas I traen fotografías de la noticia de hecho \ II ¿No? / II	Textos multimodales. Textos con audio.	Las lecturas presentadas con audio no tienen imágenes, Las fotografías del periódico son de Internet.
64.	In: ¿Y esas con cuánta frecuencia las utilizas las que traen fotos?/ II		
65.	Pr: Es que no I no I bueno eso no lo tengo programado así / II		
66.	In: ¿No lo contemplas?		
67.	Pr: De repente se puede dar en una semana que tres de las lecturas tenían imágenes\ II Y la de ahora ninguna \ II	Textos multimodales. Textos con imagen.	Los textos con imágenes no se programan.
68.	In: ¿Y no te parecen favorables a la hora de abordarlas?/ II		

69.	<p>Pr: Lo que pasa es que no lo he considerado\ \ O sea mi intención es de que los niños lean independientemente de los dibujitos de hecho yo así les digo\ \ Ésta a la mejor de entrada no te va a gustar porque no trae los dibujitos que te encantan I pero léela y vas a ver que te va a atrapar I ese tipo de comentarios les hago y tengo cuatro o cinco alumnos que les gusta mucho leer \ \ ¿Si?/ \ Y les he recomendado algunos cuentos este pero no los han podido seguir porque les gustan también los libros que les han regalado I este año nos dieron muchos I no los quiero desviar de eso I es una cosa inconclusa por eso no les he insistido mucho\ \</p>	Fuentes de lectura.	<p>La imagen no forma parte del texto. La imagen que acompaña al texto es un distractor para la comprensión, son “dibujitos”.</p> <p>Leen los libros que les regala la S.E.</p>
70.	<p>In: Parece que. Pensé que había...</p>		
71.	<p>Pr: Que se había acabado @@</p>		
72.	<p>In: Disculpa / \ ¿Con qué frecuencia utilizas el texto solo?/ \ O sea que tú digas I prefiero este</p>		

	textos nada más con audio\ II		
76.	In: ¿Y les gustan a los niños?/ II		
77.	Pr: Sí les gustan mucho I este pero hay alguna que no es muy fácil de digerir\ II	Textos multimodales, Textos con audio.	Los textos con audio les gustan mucho a los alumnos.
78.	In: Mmmmhh - I ¿Te parecen más difíciles?/ II		
79.	Pr: Ay!/ II La tarara si o la tarara no I no me acuerdo ahorita del título I está si pues no tiene un sentido la verdad I y a los niños le fastidia I la verdad I hay algunos que les gusta por el sonsonete pero eso lo relaciono yo con su falta de madurez I se guían mas a que me gusta el sonido I el ruido y no el fondo que me están diciendo I esos me dicen profe eso no significa nada I pónganos otra I yo veo que allí hay otra I un nivel más alto de maduración si pero por lo mismo me apoyo mucho con el periódico I con el periódico trato de por lo menos por lo menos dos veces por semana leer una noticia con	Textos multimodales, Textos con audio.	A los alumnos que les gustan los textos con audio se guían por el sonido, el ruido y no el fondo. Utilizan el periódico cuando menos dos veces por semana.

	cuidado nada de nota roja o cosas así a menos de que pueda ser algo que les pueda gustar \ II	Fuentes de lectura	
80.	In: ¿Y cuándo abor das el periódico I que dificultades notas que los niños tienen cuando leen?/ II		
81.	Pr: Las palabras nuevas I lo que se les hace difícil I algunos I bueno la mayoría de los significados I Profesor / I ¿Por qué dice esto aquí?/ II	Proceso de la lectura. Dificultades de comprensión	El conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión.
82.	In: Mmmmhh -I		
83.	Pr: Yo trabajo mucho el uso del contexto para entender algunos términos de hecho en enciclomedia yo veo que viene mucho I en los exámenes de Enlace I perdón \ II	Proceso de la lectura. El contexto	El contexto aparece en los exámenes de Enlace.
84.	In: Mmmmhh- I		
85.	Pr: Viene mucho de que el alumno te de significados en base al contexto y pues no fue algo pensando en Enlace siempre he trabajado así I siempre manejo mucho el contexto\ II	Proceso de la lectura. El contexto	El contexto juega un papel importante en la comprensión.
86.	In: Y cuando hablamos de los textos de ciencias / II ¿Tú notas	.	

	que los niños tienen problemas para comprender la lectura?/ II		
87.	Pr: Hummm I como te digo I no fijate I no es que tengan problemas para I no por el hecho de que sean de ciencias I la comprensión lectora es un problema de todas las materias\ II O sea generalmente es por niveles\ II	Proceso de la lectura.	La comprensión lectora es un problema de todas las áreas.
88.	In: ¿Y en matemáticas?/ II		
89.	Pr: En matemáticas I es como te contaba hace ratito I es bien básico para matemáticas que el alumno comprenda las instrucciones\ II Te dan una serie de datos y no los saben distribuir I o no los saben extraer I para organizarlo entonces la comprensión lectora es con todas mucho problema I yo lo que trabajo por eso es I cuando leemos yo me extiendo mucho I como ahorita con las preguntas a lo mejor también I pero me extiendo mucho tu lo debes haber notado ahorita en la clase I me	Proceso de la lectura.	En matemáticas la comprensión lectora también es abordada, pues para resolver un problema se tienen que realizar una serie de pasos. Localizar datos, luego extraer información, organizar, etc.

	hacen una pregunta y me gusta aclarárselas I y hay veces que pueden ellos desviarme de lo traigo preparado I si yo lo considero importante no me importa que me salga de lo planeado o sea I mmmhh\ II	Proceso de la lectura. Rol del profesor.	Le gusta aclarar las dudas de sus alumnos.
90.	In: ¿A qué crees que se deban estas dificultades entre los niños cuando leen?/ II	.	
91.	Pr: A que tenemos muchas lagunas I siento que hay muchos vacíos no sé enfocando mucho en la lectura hay ocasiones que puede ser un problema social fuera de la escuela I pero II En general yo lo atribuyo a que no hay un seguimiento entre los grados I eh \ II	Proceso de la lectura.	La lectura es un problema social, fuera de la escuela. No hay seguimiento entre lo grados.
92.	In: En particular/ II ¿Qué apoyos les proporcionas a los niños para tratar de ayudarlos? / II		
93.	Pr: Sí I eh I leemos en grupo desde que empieza el año I eh I en lectura colectiva pero también la comprensión lectora la hacemos colectiva I la hacemos como una especie también de	Proceso de la lectura.	Construcción social del significado La comprensión lectora se lleva a cabo a través de la interacción entre

	lluvia de ideas que entendiste aquí que entendiste allá y van comparando \ ¿Estás de acuerdo con él?/ ¿Sí?/ ¿No?/ Todo eso es agosto septiembre octubre más o menos \		iguales.
94.	In: ¿Con cuánta frecuencia lo sigues utilizando?		
95.	Pr: Después ya lo hacemos menos pero después una vez al mes \ ¿Por qué?/ Nos ahorramos contenidos \ De hecho yo tengo contemplado que no voy a terminar todos los contenidos me voy a enfocar principalmente a español y matemáticas que es lo que tradicionalmente damos como prioritario Se me hace tan difícil cubrir todo y que lo entiendan ó cubrir todo y verlo como a mí me gusta por qué me han tocado compañeros que dicen no yo ya acabé ay qué padre si tu ya acabaste pero ellos no se dan por enterados ni que empezaste \	Lectura y currículum.	Los contenidos se enfocan a español y matemáticas. No se miran todos los contenidos, es difícil cubrir todo.
96.	In: ¿Y qué apoyos les		

	<p>yo se las doy avísale a tu papi dime que te autorizaron le mando un recadito del salón y con todo gusto y porque es muy delicado o sea no no entonces ya de esa manera el niño te tiene la confianza te dicen en que está batallando y tu vez que ocasionalmente puede ser otra cosa de lo que él te está diciendo\</p> <p> </p>		
100.	In: Mmmmhh -		
101.	<p>Pr: Es-te yo trato de estar es- te ofreciéndoles tanto la enciclomedia para que entren aquí o darles fuentes de consulta porque aquí hay una biblioteca cerca o hablarle a los papás en el caso de matemáticas para la comprensión lectora y todo eso hacemos algunos problemas eh muy simples de resolver muy simples y los tratamos de sacar en grupo ahora en el libro eso si me ha gustado los ejercicios la forma en que vienen en el libro\</p> <p> </p>	<p>Fuentes de lectura.</p> <p>Lectura y currículum.</p> <p>Fuentes de lectura.</p>	<p>Una fuente importante en el aula es la Enciclomedia.</p> <p>En matemáticas resuelven problemas para la comprensión lectora.</p> <p>El libro de texto trae muchos ejercicios.</p>

102.	In: Volviendo un poquito a lo que mencionas de Internet \ II ¿Te parece interesante el tipo de lecturas que aparecen en Internet cuando aparecen fotografías I cuando aparecen imágenes I además del texto?/ II		
103.	Pr: Sí I claro I lo que pasa es que en Internet hay de todo I pero a mí me gusta mucho I es-te I que el alumno lea I donde sea I que lean los anuncios que lleguen aquí y me comenten un anuncio que les gustó mucho/ II	Fuentes de lectura El proceso de la lectura Tipos de lectura.	Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje. Los alumnos leen anuncios por la calle.
104.	In: Mmmmhh - I		
105.	Pr: Aunque no tenga letras o sea una imagen si le entendieron ya es comprensión I aunque no sea lectura I es una comprensión de la imagen I del mensaje \ II	Textos multimodales	Para el profesor la comprensión lectora aparece aunque solo haya imagen. La imagen no es lectura. Si entienden la imagen hay comprensión de la imagen, del mensaje pero no es lectura.
106.	In: ¿Y cuando pones por ejemplo I una imagen sola en el aula les		

	piden también que hagan interpretaciones por ejemplo? / 		
107.	Pr: Si inventan por ejemplo mira hicimos una campaña un tiempo este año no se ha hecho a mí me gusta ponerles de repente es-te a que interpretaran una imagen y les das libertad de que inventen la vez pasada pusimos un cuadro	Textos multimodales.	Interpretan imágenes. Pueden opinar con libertad.
108.	In: ¿ Les gusta?/		
109.	Pr: Si les gusta mucho el año pasado trabajé la Mona Lisa les puse la Mona Lisa es-te y me platicaron cada cosa decían que la señora estaba triste porque estaba preocupada pensando que este había muchas guerras y que no iba a ver comida para sus hijos cuando crecieran y quien se qué o sea nada que ver y otros me decían o sea unos la interpretaban como que estaba triste otros como que estaba sonriendo pensando algo agradable es-te vimos una \	. Textos multimodales.	Interpretan una imagen.

110.	In: ¿Los dejas que hablen cuándo están motivados?/ II		
111.	Pr: Que participen ordenadamente I no me gusta que hablen al mismo tiempo porque cuando hablan al mismo tiempo ni yo sé que están diciendo I ni a ellos les sirve lo que opina un compañero o sea no están escuchando si me gusta que todos hablen y trato de no limitarlos I si de no \ II ¡Ah I estas mal! / II En todo caso les pregunto a los demás si están de acuerdo I no sé si te fijaste o no pero son muchos\ II ¿Estás de acuerdo en lo que dijo?/ II Claro que hay veces que el tono me traiciona \ II	Enseñar a leer/ comprender. Enseñar a leer/ comprender.	La opinión de los demás no les ayuda. Entonces la interacción no funciona. No les sirve lo que opinen los compañeros. El profesor pregunta a los demás sobre la opinión de sus compañeros.
112.	In: No inclusive los dejas algunos que están distraídos I y a ver ven para acá que te pareció esto I y los pescas un poco desprevenidos \ II		
113.	Pr: Si que opinen I que opinen y es que hay unos que opinan I ó sea me ha tocado el niño que está platicando que está distraído	Proceso de la lectura.	Durante la lectura los alumnos opinan, es importante que

	<p>I que dijo tu compañero y me lo dice todo I y me explica I ah bueno I pues continua I @@@@ pero es muy raro la mayoría de las veces que agarras al que está distraído y no sabe de lo que estabas hablando I pero si me gusta no limitarlos I me gusta que no se sientan etiquetados I porque luego I no es que yo siempre estoy mal I es que yo siempre me equivoco \ II</p>		<p>opinen.</p>
114.	<p>In: No II Que participen \ II</p>		
115.	<p>Pr: Es muy frustrante porque la mayoría de estos niños requieren mucho cariño viven eh con una falta de afecto familiar muy fuerte I la gente de aquí I la comunidad en general no te digo que todos pero tengo algunos que tú los ves que son bien felices desde que llegan I Naomi la niña de adelante yo desde que la conocí vi que es bien feliz es una niña en toda la extensión inocente I ingenua I alegre I se divierte de todo I todo le da risa I pero I es el primer</p>		

	lugar es el primer lugar desarrolla muchísimo es creativa muy creativa mmmhh \		
116.	In: ¡Quisieras que todos fueran así!/		
117.	Pr: ¡Claro!, ¡Claro! /		
118.	In: Juan me gustaría que vieras esta imagen es un texto extraído del libro de texto que se lleva actualmente eh me podrías decir con experiencia de acuerdo a lo que tu pienses tu opinión personal de qué forma abordarías tú esta lectura con tus alumnos?/	Textos multimodales.	(Le presentamos un texto multimodal de una página del libro de texto.) (Es una página del libro de texto de los alumnos, que tiene una imagen de una persona escalando)
119.	Pr: Deja busco mis lentes no las llevo sin lentes! / Ok / Lo que pasa es que este habla también de las emociones la lectura Ok / Aquí como lo haces primero \ ¿Cómo lo haces atractivo para los niños? / La pura imagen no basta porque los haces divagar y si tu quieres tienes un objetivo hay que encauzar de cierta manera primero ganarles la atención yo te habría hablando	Textos multimodales.	La imagen no basta, no aporta información, los alumnos divagan.

	de la actividad física de esta persona pero también de los sentimientos de triunfo y de alegría se llega arriba \ II		
120.	In: Con una motivación \ II		
121.	Pr: Sí para abrir y luego ya entraríamos a lo que es este a ver es que no vi toda la lectura pero si vas a explicar sobre el funcionamiento a ver es un dato interesante acerca de la hipótesis \ II	El proceso de la lectura.	Durante la lectura se explica.
122.	In: Lo que quiero que me digas es \ II ¿De qué forma trabajarías tú este texto con tus alumnos?/ II		
123.	Pr: Deja lo leo \ II Ajá - II		
124.	In: ¡Imagínate tú ya empezaste con la motivación! / II ¿Ahora que sigue?/ II		
125.	Pr: Ok/ II ahora \ II El texto en sí es un texto científico te está explicando el funcionamiento de la hipótesis entonces estaríamos viendo el dibujo para ubicarla y estaríamos hablando sobre el texto para ver qué información me está dando\ II Ya sobre la	Enseñar a leer/comprender	Enseñanza de la lectura. Es un texto científico con imagen. Piensa en la imagen solo como un dibujo, se hablaría

	información que tenemos ellos opinarían que es lo que vamos a subrayar que es lo que vamos a copiar que es lo que vamos a guardar en nuestra libreta para posteriormente trabajar\ II		sobre el texto para ver la información, para opinar acerca de lo que hay que subrayar, copiar o guardar.
126.	In: ¿Qué dificultades crees que los niños observarían cuando trabajaran con esta actividad? / II		
127.	Pr: Bueno I la primera dificultad que se van a distraer se van a quedar pensando en el señor de la foto I ¿Por qué?/ II Son muy creativos en el sentido de inventar historias entonces van a estar pensando que\ II ¡Qué padre!/ II Que no se qué / II Y van a perder la atención sobre esto por eso quisiera yo agotarlo en la motivación\ II Y de allí pasarnos a que les interese el funcionamiento de que gracias a esto que está aquí I hablando en términos generales I ellos van a ven el cerebro así completo entonces no ven en específico la hipófisis o algún otro detalle I entonces tenemos que trasladarlos de aquí	Textos multimodales.	Las lecturas con imágenes les distraen, se quedan pensando en otras cosas y pierden la atención.

	I acá I ó sea yo seguiría este caminito y posteriormente al texto I pero agotar esa distracción natural que el niño va a tener de estar pensando en esto I si fuera un futbolista estaría pensando en jugar \ II	Textos multimodales.	La imagen los distrae., entonces hay que agotar esa distracción natural para luego pasar al texto.
128.	In: Tú piensas que los editores ponen las fotografías para que el niño se distraiga o para qué?/ II		
129.	Pr: No I no I lo ponen como eh I dentro de las funciones que puedes realizar pues el cerebro te coordina todo y I ¡Mira lo que está haciendo este señor!/ II Pero claro que la intención de ellos debe ser llamar la atención/ II	Textos multimodales	Textos multimodales con imagen. Papel de la imagen. La intención de la imagen es llamar la atención.
130.	In: ¿Pero en este caso?/ II ¿En esta lectura?/ II		
131.	Pr: Si I sabes que ya no voy a quitar los lentes I porque\ II		
132.	In: ¡Aquí están!/ II		
133.	Pr: Si pero yo traigo los míos I porque I debo I debo I si me traje los de mi esposa porque		

	pensé que los había bajado y agarré el estuche que estaba sobre la mesa y resultó que\ II		
134.	In: Por ejemplo tú al ver nada más esta imagen\ II ¿Qué dificultades anticipas que tus alumnos pueden tener I cuando lo ven?/ II		
135.	Pr: ¿Así de repente? / II		
136.	In: Mmmhh - I		
137.	Profesor: No I no veo una dificultad en la estructura \ II	Proceso de la lectura.	No hay dificultades en la estructura del texto.
138.	In: ¿Y en la anterior?/ II		
139.	Pr: Aquí pienso en la distracción que resulta esto I ó sea es una arma de dos filos I yo veo esto y sí I el niño se va a enfocar pero a la hora que quieres analizar el texto se puede quedar acá I tienes que conducirlo para mi si sería o sea la imagen del señor que está practicando un deporte extremo que es atractivo en si por el riesgo\ II	Textos multimodales Textos multimodales	La imagen es un distractor, para analizar el texto hay que ayudar al alumno. El texto con imagen debe ser dirigido.
140.	In: Mmmhhh- I		
141.	Pr: Y luego de aquí relacionarlo con la capacidad de movimiento I de pensar gracias al cerebro y	Textos multimodales.	Textos multimodales con imagen, son

	trasladarnos de que la información nos la van a dar acá \ \		distractores en realidad la información está en el texto escrito.
142.	In: ¿Qué actividades de la asignatura de español crees que se pueden abordar al utilizar este texto?/ \		
143.	Pr: Eh \ mira no sé \ la acentuación así rápido \ \		
144.	In: Mmmhhh / \		
145.	Pr: La acentuación \ clasificar palabras \ es-te \ buscar en el diccionario \ \		
146.	In: O sea \ ¿ Si se podría aprovechar?/ \		
147.	Pr: Es que buscar en el diccionario es una actividad bien frecuente lo siento bien atrasado el dominio de conceptos \ te preguntan bien seguido cosas que son para mí ya deberían de tenerlas están en quinto grado \ no las traen y algunas ya las han visto y no las retienen \ \		
148.	In: ¿Y tú que dificultades piensas que son en las que caen más los		

	niños?/ II		
149.	<p>Pr: En general I eh la falta de retención I muchas palabras las olvidan I las reglas de ortografía I para mi es una situación práctica o sea yo siempre les he dicho\ II Son muchas reglas que bueno que las conozcas I qué bueno que las tengas para consulta I pero la ortografía es instintiva en base a lo que has leído I y en base a lo que has escrito I te vas acostumbrando a escribir correctamente no sé si te ha pasado yo les digo a los muchachos y si lo sienten cuando escribes mal una palabra sientes y te quedas pensando no estás seguro I y siembras duda I y hay gente que hay veces que tú estás muy seguro y te dejas influenciar I y si la ortografía es de instinto si alguien te dice que está mal I y no tienes la plena seguridad vas a dudar I yo tengo treinta y un años trabajando en primaria tengo especialidad en lengua y literatura y tengo años trabajando el</p>	<p>Proyectos de trabajo.</p>	<p>Las dificultades que presentan los alumnos son referentes a problemas de ortografía, reglas de ortografía.</p>

	español I y todavía te agarran con una palabra bien simple \ II		
150.	In: ¿Y por ejemplo Juan que sientes tú ahora que estás trabajando por proyectos? / II ¿Ahora con esta nueva reforma en primaria?/ II	.	
151.	Pr: ¿En la primaria específicamente?/ II		
152.	In: Si I ¿Cómo te has sentido?/ II		
153.	Pr: Hay cierta dificultad I hay cierta dificultad I como todo lo nuevo siempre hay una especie de rechazo I es-te I inmediato I ó sea I me quieren sacar de mi zona de confort I ¿Verdad?/ II No estoy muy de acuerdo I pero ya a la larga la oportunidad I al final de cuentas somos I nuestra forma de trabajar es intermitente\ II	Proyectos de aprendizaje.	Trabajo por proyectos le inspira dificultad de inmediato. No está de acuerdo con el trabajo por proyecto.
154.	In: ¿Pero te ha gustado trabajar por proyectos?/ II		
155.	Pr: Eh I no \ II	Proyectos de aprendizaje.	No le gusta el trabajo por proyectos.
156.	In: ¿No? / II		

157.	Pr: No no no porque siento que hay lo que te digo los muchachos desconocen una cantidad tremenda de términos el proyecto te presiona un poquito en cuanto al tiempo es-te a mí me gusta cómo te dije aclarar dudas y todo \ Y con los proyectos vas un poquito acelerado viste la cantidad de contenidos en la planeación ó sea te digo no la voy a cubrir no me da ¿Por qué? / El niño me está preguntando \	Proyectos de aprendizaje.	El trabajo por proyectos te presiona y es muy acelerado.
158.	In: Este nuevo programa te marca el proyecto pero también ¿Te está delimitando tiempos? /		
159.	Pr: Si \		
160.	In: En un proyecto ¿Generalmente debe ser un poco más flexible? /		
161.	Pr: En teoría se ve mucho el tiempo hay proyectos que te dan tres semanas excelente tres semanas es bastante sí en español pero tengo matemáticas tengo historia	Proyectos de aprendizaje.	El problema del tiempo. Hay proyectos de tres semanas por ejemplo para ver lo

	tengo naturales ahora relacionas es donde viene la famosa / II ¡ Ay! / II ¿Cómo se llama?/ II		de español si es bastante tiempo pero opina que no es suficiente para relacionar todas las demás áreas.
162.	In: ¿Hay dificultad para ganchar la asignatura de español por ejemplo con las otras asignaturas?/ II	.	
163.	Pr: Hay una diferencia natural/II ¿No?/ II Sí las puedes relacionar pero relacionarlos no I ya relacione geografía I no quiere decir que di la clase de geografía I ya relacione historia no quiere decir que cubrí los contenidos de historia hay que dedicarle el tiempo I tiene sus ventajas como todo y también desventajas I la suma a mi me parece que no es favorable\ II	Proyectos de aprendizaje.	Trabajo por proyectos. Vinculación-dificultades, tiene ventajas y desventajas.
164.	In: Por ejemplo/ II ¿Tú estás trabajando a partir del año pasado o de este año?/ II		
165.	Pr: Por proyectos a partir del año pasado\ II	Proyectos de aprendizaje.	Ha trabajado por proyectos, pero

			tiene poca experiencia.
166.	In: A partir del año pasado/ \ ¿Y en este año no notas un poco más de \ ó sea como que ya tienes un poquito más de conocimiento?/ \ ¿Y qué puedes manejarlo como más \ de una forma más acelerada \ por decir algo?/ \		
167.	Pr: Mmmmhh - \ Influye mucho de que ya conociste como están los niños \ las dificultades que se presentan más inmediatas \ para la generalidad de los muchachos \ es la elaboración de textos \ \ ¿Cómo?/ \ Por ejemplo a muchos les encanto ahora el que viste del reciclaje es- te \ pero es frustrante ver un trabajo que les hicieron los papás \ \	Proyectos de aprendizaje.	La elaboración de textos es un problema, es una de las dificultades más inmediatas, casi para la mayoría de los alumnos.
168.	In: Mmmmhh- \		
169.	Pr: Por más que les escribas que no le hagan el trabajo o sea puedes apoyar pero apoyar no es hacerles el trabajo \ les insistas que \ ó sea allí te echaron a perder mucho tiempo porque el		

	<p>niño se sentó a ver como sus papás o su hermano grande le hizo el trabajo II Es-te I en cuanto a mi cómo el que dirige la actividad I si ya entendí un poco más el sentido de esto pero eh I siento que descuidamos I por ejemplo en español no vemos gramática I y la dan por vista I me desespera porque digo yo ok I dime en qué momento se le enseñó al alumno el acento prosódico I el diacrítico y el ortográfico I no hay un contenido de cuarto donde se le enseñe esto \ II</p>	<p>Proyectos de aprendizaje.</p>	<p>En el trabajo por proyectos el papel del profesor es dirigir la actividad.</p> <p>En el trabajo por proyectos ya no se enseña gramática. Faltan contenidos que aborden temas de gramática.</p>
170.	In: Mmmhh- II		
171.	<p>Pr: Y sin embargo te lo maneja como que ya lo sabe I entonces de dónde quieres que lo adquiera \ II Y que aparte sepa el concepto si no se ha trabajado \ II</p>	<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>En el trabajo por proyectos no se manejan conceptos.</p>
172.	In: O sea nada más - II		
173.	<p>Pr: O lo dan por hecho I por onda se les cayó I les entro el conocimiento no I entonces ese tipo de trabajo lo ves en todos los</p>		<p>Trabajo por</p>

	<p>niveles es una caja centralizada en la primaria necesitamos enfocarnos más a gramática y te tienes que salir del programa precisamente mañana tengo la reunión de colegio con todos los del grado en la zona en la primera reunión que tuvimos coincidimos en eso no hay gramática de cuarto estamos en quinto no hay gramática no hubo un seguimiento es más un seguimiento de que no ha habido una enseñanza sistemática de la gramática sistematizada un ordenamiento desde chiquitos ¡No viene! / entonces yo veo en el libro que vienen los conceptos y que lo dan por un hecho que los alumnos lo va a saber no es cierto eso es una mensada\ </p>	<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>de proyectos. Descuido en el estudio de la gramática.</p> <p>No hay seguimiento de los contenidos, de un grado a otro grado superior.</p> <p>Se les da información a los alumnos, pero esa información no sirve porque se cree que los alumnos deben tener conocimientos.</p>
174.	<p>In: En todos los proyectos que tú has trabajado ya desde el año pasado y lo que va este año/ ¿Cuál proyecto te ha gustado</p>		

	más a ti?/ \ \ ¿Qué tú te hayas sentido más cómodo a la hora de abordarlo con los muchachos?/ \ \		
175.	Pr: ¡Hujule!/ \ \ Fue de ciencias \ \ ¡Sí!/ \ \	Proyectos de aprendizaje.	El trabajo por proyectos que más le ha gustado fue de ciencias.
176.	In: El de ciencias \ \ ¿Cómo lo trabajaste?/ \ \		
177.	Pr: Lo trabajamos en libertad esto incluía colores había que hacer una erupción en el volcán y había que hacer una decoración entonces los muchachos se les dio la libertad de ambientar alrededor del volcán, este se consiguió el bicarbonato \ el sal de uvas con vinagre \ le dieron color con Kool Aid \ es-te/ \ \ una niña y un niño hicieron por separado \ tuvieron la misma idea sin que hubiera contacto entre ellos \ estuvo muy bien ponerle algunas bengalas \ \	Proyectos de aprendizaje.	Trabajo por proyectos permite dar libertad a los alumnos, para utilizar su creatividad.
178.	In: ¡Ah mira/ \ \		
179.	Pr: Y hubo otro que consiguió producir humo con quemándole	Trabajo por proyectos.	Los alumnos trabajan con

	papeles alrededor dice mire / ¡Allí está!/ y el niño se emocionaba/		libertad.
180.	In: ¿Y los mandaste a investigar?/		
181.	Pr: Si a ellos se les dio la idea general no les dije traigan un volcán\ Les dije quiero un volcán que haga erupción pueden ustedes ponerlo sobre una plataforma ó lo pueden poner sobre un cascarón de huevo ó sobre una madera \	Trabajo por proyectos.	Los alumnos trabajan con libertad.
182.	In: ¿Los niños investigaron?		
183.	Pr: La mayoría de los muchachos buscaron en Internet los que tenían Internet sobre cómo lograr mejor efecto de espuma o de burbujas es-te y otros se dedicaron a ver fotografías de volcanes para ponerle palmeras alrededor uno hasta le puso un espejo para simular el agua \ ¡Estuvo bonito!/ de hecho hay algunas fotos nada más que la verdad tome ó sea /	Fuentes de lectura.	Internet se ha convertido en una herramienta esencial de consulta.
184.	In: ¡Muy bien!/		
185.	Pr: Fue un error mío que empiezo		Se guardan

	a tomar las fotos hasta el final y hubo un comentario chusco de una ex alumna parece que asesinaron a alguien porque pues como cómo la mayoría usó el Kool Aid de fresa el tiradero era\	Trabajo por proyectos.	evidencias de los trabajos por proyectos, como fotografías.
186.	In: Rojo		
187.	Pr: Que parecía sangre si estuvo muy bonito es el que más me ha gustado\		
188.	In: ¿De ciencias?/		
189.	Pr: De ciencias y en español la investigación no ningún proyecto me ha dejado satisfecho\	Trabajo por proyectos.	En español ningún proyecto le ha gustado.
190.	In: ¿Y no relacionaste el español con las otras áreas?/		
191.	Pr: ¡Claro! / Ellos presentan un informe y entonces en el informe de ciencias por ejemplo que presentaron de ciencias tienen el objetivo el desarrollo \		
192.	In: ¿Entonces tú aprovechas la asignatura de español? /		
193.	Pr: De ciencias o sea las actividades todas van a tener que	Lectura y currículum.	Se realiza un informe al final de

	rendir un informe pero eso lo he hecho toda la vida \		todas las actividades, el cual debe leerse ante el grupo. Lo hace desde siempre.
194.	In: Y por ejemplo cuando tú les hablabas de la portada de un trabajo que tú les explicas recuerdas cuando estabas en ese trabajo? /		
195.	Pr: Ah ok sí/		
196.	In: Que tú les dabas indicaciones a los niños ¿Allí estabas trabajando gramática?/		
197.	Pr: Eh \ no gramática\		
198.	In: O sea tú como maestro ya de mucha experiencia tú aprovechas cualquier oportunidad para trabajar /		
199.	Pr: Sí/ yo trato de que se ubiquen en que por qué lleva el acento porqué cambió la letra ya ves que hay mucho trueque \		
200.	In: Mmmmhh -		
201.	Pr: Es-te \ Pero eso es salirte un poquito de lo que estás trabajando así de informal es difícil o sea no todos los niños	Lectura	y El profesor piensa

	agarran la idea\ II Y la portada realmente gramática I gramática no es \ II No hay una regla que les este diciendo porque se va acentuar o por qué va mayúscula I o por qué I chin I está limitado\ II	currículum.	que el trabajo de gramática debe ser a través de reglas.
202.	In: ¿Las ventajas del proyecto?/ II		
203.	Pr: Recuerdas que no me trajeron portada como unos seis I nueve \ II		
204.	In: Como quiera se quedan rezagados I casi siempre en todos los trabajos \ II		
205.	Pr: Se me olvido I ¿Por qué no le pusieron portada? / II Toda la clase\ II Se me olvido\ II Sorry \ II		
206.	In: ¿En los proyectos tú has notado tú? ¿Qué tienen ventajas?/ II		
207.	Pr: Sí I te decía hace rato I tiene ventajas y desventajas I creo que al final \ II	Proyectos de aprendizaje.	El trabajo por proyectos tiene ventajas y desventajas.
208.	In: ¿Son más ventajas o desventajas?/ II		
209.	Pr: Creo que al final son más	Proyectos de	Al final son más

	desventajas\ II	aprendizaje.	desventajas al trabajar por proyectos.
210.	In: ¿Para ti son más desventajas?/ II		
211.	Pr: Sí I por qué no están bien preparados\ II	Proyectos de aprendizaje.	No se prepara bien el trabajo por proyectos.
212.	In: No piensas que se trata apenas de iniciar no crees que esto va llevar I todavía mucho tiempo I pero que se está iniciando I no piensas que \ II¿Es un buen inicio?/ II	.	
213.	Pr: Híjole I yo creo que allí si pienso que es individual I ora sí que I cada quien hablaría como le fue en el circo I este puede ser un buen inicio para muchos I tal vez la mayoría I no sé I como yo estoy siempre muy al pendiente de la ortografía y que redacten bien I mira ellos destrozan la sintaxis I es una lucha con I con I con I quieren soltar todas las palabras y te hacen un atropellamiento de frases y oraciones I ó amontonan “sin ton	Lectura y currículum.	Los alumnos se expresan con muchas dificultades. Cuando redactan un texto, le gusta revisar la ortografía y se da cuenta de

	ni son" de repente si les digo\ ¿Estás hablando en español?/ ¿Estás seguro que estás hablando en español? / Bueno\ ¿Es una broma no?/		que tienen muchos problemas para expresarse.
214.	In: Sí /		
215.	Pr: Pero los niños son este de escribir porque me encargaron de repente por ejemplo acostumbrábamos antes quiero un texto de diez renglones mínimos entonces eran unas palabrotas así para llenar diez renglones hay unos que hacían a doble renglón las letras \ Ya terminé\		
216.	In: Mmmhh - y ya terminaron diez palabras y ya está \		
217.	Pr: Ahora en los informes yo veo que se auxilian mucho de hermanos grandes y hacen copy page con Internet ó sea lo bajan sin leer ya los entregué no sé si alcanzaste a ver no sé si viste el de Brandón \ ¿Te acuerdas que te di los trabajos	Fuentes de lectura.	Bajan información de Internet pero no la leen con atención.

	sobre reciclaje?/ II		
218.	In: Sí \ II		
219.	Pr: Es-te I cuatro distintos paquetitos de hojas I sumando más de treinta páginas \ II		
220.	In: Mmmmhh - I		
221.	Pr: Es-te I ¡Más de treinta hojas!/ II (Dice la profe de primero que si puede bajar) (Ah sí , dile ya voy ahorita , es que hay reunión) Sin portada I sin quitarle los anuncios I lo ves tú con frecuencia I vendían un carro en quinientos euros I dije / II ¿Dónde?/ II		
222.	In: Todo\ II		
223.	Pr: Sí \ II Bajó todo cómo estaba I y te aseguro que no leyó I no leyó I ¡Nada! / II Entonces eso lo ves tú I como con frecuencia I y si el maestro no tiene la atingencia I de estar encima de eso I yo encargué y ya revise I ya me lo trajeron I yo le pongo un cinco I le pongo un siete I no es el número I porque el niño te va a expresar algo y si no te expresa nada I entonces I no se puede I necesito que él desarrolle algo I	Fuentes de lectura.	Buscan información en Internet pero no leen, bajan información pero no leen nada.

	y que me entregue la cita te acuerdas que te decía que les decía cuando tú me traes algo tú me dices / ¡Profe este soy yo!/ Oye Si tú eres este desorden tenemos que trabajar contigo \		
224.	In: Así es \		
225.	Pr: Ahora si eres una copia nada más y no aportas nada también tengo que trabajar contigo y mejorar todo eso \		
226.	In: Por último / Juan me gustaría que me dijeras \ ¿Tú notas alguna diferencia cuando abordas la lectura? / Ahora en proyecto \ ¿A cómo se abordaba antes? / ¿En forma aislada por ejemplo?/ ¿Notas alguna diferencia?/		
227.	Pr: Bueno\ Yo siempre le he dado un sentido ó sea trato de que te digo tengo dos años este es mi segundo año con el proyecto es-te y no varía mucho en cuanto a la intención de como abordas los textos \ Yo	El proceso de la lectura.	No varía la forma de abordar un texto, no se dan estrategias de lectura para que se lea un texto.

	no \ II		
228.	In: Pero por decir/ II La lectura ahora se aborda dentro de un proyecto pero anteriormente I cuando no llevábamos proyecto I tú notas que se maneja diferente I la lectura? / II	.	
229.	Pr: A lo mejor ese es mi error I yo no lo veo con muchas diferencias I a la mejor eh I tal vez yo lo estoy enfocando mal I pero I yo lo abordo como lo abordaba antes I la relación que pueda ser nada más I está en que I el I la forma que van a entregar I va por equipos en un proyecto I pero aún ahorita \ II	Concepción de la lectura.	La forma de trabajar la lectura no cambia al trabajar por proyectos, solo el informe final cambia al ser presentado por equipo en vez de ser individual.
230.	In: Pero cuándo tú pones a leer a los niños I ¿Los pones a leer con un objetivo específico?/ II O sea tú dices I Van a leer para algo / II		
231.	Pr: Bueno si I si porque I te digo I hay la lectura I que es la lectura I para I lo que llamamos la toma de lectura I para ver todas las características correcta I y todo I hay la lectura en grupo I la lectura en silencio I la lectura	Concepción de la lectura.	La lectura se utiliza para evaluar la lectura oral (Cómo lee el alumno). Tipos de lectura.

	<p>que va hacer un alumno frente a grupo y ahí trabajas volúmenes I trabajas y se le dice al alumno vamos a hacer esto con estas características I quiero que hagas esto I ó la lectura que es para investigar I la lectura para subrayar I vamos a tratar de sacar información de este texto I vamos a hacer de esta manera I ó para analizar una niña me decía\ II ¿Profe me ayuda a analizar una canción?/ II Ahora así lo trabajo en secundaria I este claro!/ II</p>		<p>Hay lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo. Lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar.</p>
232.	<p>In: ¿En la lectura de comprensión? / II</p>		
233.	<p>Pr: Sí pero en las canciones se utiliza mucho I porque al niño le gusta la canción\ II Pero un texto como el que vimos de la hipófisis no va a ser de su primera decisión I una carta que le mandaron I o una canción que les gustó I o un cuento que les gustó I tienes que buscar el interés de ellos y es lo que yo he</p>		

	hecho siempre por eso te digo que no varío mucho la forma de trabajar ahora si el resultado final o el enfoque puede ser en el sentido el trabajo es colectivo de que normalmente va a ser colectivo debe ser por equipos \ Es-te \	Proyectos de aprendizaje.	El trabajo es colectivo, normalmente se hace por equipos.
234.	In: ¿Dejas que ellos escojan lecturas?/	.	
235.	Pr: Sí en el sentido de cuando vamos a practicar hasta la lectura de velocidad cosas de esas vamos a regresar a la lectura de velocidad \	Finalidad de la lectura.	El proceso de lectura. Relación velocidad-comprensión lectora.
236.	In: ¿Tú crees que es bueno regresar a la lectura de velocidad?/		
237.	Pr: Yo creo que sí yo creo que sí es como cuando caminas estás cayendo ó sea \		
238.	In: ¿Pero crees que también es importante la lectura de comprensión?/		
239.	Profesor: Sí/		
240.	In: O ¿Cuál consideras que es más?		
241.	Pr: Es que no deben ser aisladas	.	Relación

	definitivamente la meta es la lectura de comprensión siempre pero para llegar a esa meta hay varias dificultades que hay que zanzar necesitamos mira cuando el alumno no lee bien rápido me refiero en ese sentido de pronunciarla correctamente entendiéndola nada mas la pronunciación\ ¿Cómo le pides que comprenda a un alumno que está tartamudeando está parando cada rato se detiene? / No te va a entender nada y al final de cuentas me ha tocado te dicen una palabra que es larga parándose cinco o seis veces \	Finalidad de la lectura.	velocidad/comprensión lectora. La finalidad de la lectura es que el alumno lea bien, que lea rápido. Que el alumno lea rápido, pronuncie correctamente para que llegue a la comprensión lectora.
242.	In: Cuando terminan ya no saben que dijeron\	.	
243.	Pr: ¿Qué dijiste? no sé vuelve a tratar de entenderlo eso es lo que se trata de quitar con la lectura de rapidez créeme que yo soy este soy convencido hay que es-te practicar la lectura de velocidad porque aparte se	Finalidad de la lectura.	Relación velocidad-comprensión. El profesor está convencido que debe practicarse la lectura de

	<p>tienen se les dan indicaciones párate en la coma si estás leyendo muy rápido pero los signos de puntuación se respetan entonces aguzas el sentido el niño se tiene que acostumbrar a respetar los signos de puntuación\ Y créeme que funciona\ </p>		<p>velocidad.</p>
244.	<p>In: Algo que te gustaría aportar preguntar a todo lo que yo te he estado preguntando que inquietud te dejo?/ </p>		
245.	<p>Pr: Bueno siempre la inquietud es este que alguien te esté viendo saber si lo estás haciendo bien querer aportar algo positivo yo en lo personal nada más te digo con tanto años de trabajo te aferras a veces a una forma que te dio resultado es-te pretendo no quedarme dócil atrás pero de lo bueno digo de lo que llega trato hasta lo bueno lo que yo considero que es bueno que me funciona dicen que de la moda lo que te acomoda no porque llego todo\ </p>		

246.	In: ¿Vas a rechazar lo anterior? / II	.	
247.	Pr: No I no todo tiene su valor I trato de no rechazarlo por sistema I trato de aplicar y encuentro algunas dificultades I que no tenía I pero también el manejo de I ó sea todo lo que se está pidiendo hace que el alumno I tenga más visión de cosas I de utilizar más elementos externos I que normalmente no los estábamos incluyendo esa sería la ventaja que yo vería en los proyectos I es-te I en México batallamos para el trabajo en equipo I somos muy dados a crear una política o una tradición de\ II	Proyectos de aprendizaje.	La ventaja de los proyectos es utilizar más información. (Utilizar más elementos externos, que normalmente no se utilizan)
248.	In: Muy individualistas =		
249.	Pr: =De ser individualistas, y además de ser agresivos de no I no apoyar el éxito de I de \ II		
250.	In: De los demás		
251.	Pr: De los demás I de no felicitar al que tuvo éxito sino envidiarlo y tratar de echarle tierra I a mi me		

	<p>molesta mucho que se generalice y yo con los muchachos trabajo mucho eso ellos felicitan mucho a los primeros lugares no hay el ataque de el nerd ni de apartarlos para nada te digo Naomi es una niña bien linda y todas todos la quieren Elisa también está Rubí que es la niña que te digo tiene muchas facultades para matemáticas \ </p>		
252.	In: Mmmmhh -		
253.	<p>Pr: Se llevan muy bien entre ellas a pesar de que hay una competencia entre ellas por el primer lugar siempre andan viendo a ver que sacaron pero yo siento que el maestro debe de conocerlos mi aportación sería ver el lado humano de los muchachos \ </p>		
254.	In: Muy bien/		
255.	<p>Pr: A mí no me gusta cerrarme a los números nada más \ </p>		
256.	<p>In: Bueno por mi parte es todo \ ¡Muchas gracias! / </p>		
257.	<p>Pr: No gracias a ti de veras créeme que siento compromiso</p>		

	cuando vienes y me dices que si puedes observar \ / ¡Claro! / \ Y al contrario trato yo de serte útil \ /		
258	In: Si claro que sí \ / ¡Muchas gracias!		
259	Pr: No, ¡Gracias a ti!		

Anexo 5

Transcripción y análisis de la entrevista del profesor de 6º

Archivo sonoro: 20100408133918

Escuela: Primaria	Grado: sexto
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27

Categoría	
Finalidad de la lectura	Textos multimodales
Concepción de la lectura	Fuentes de lectura
Proceso de la lectura	Enseñar a leer/comprender
Lectura y currículum	Proyectos de aprendizaje

	Investigador: Okay		
2.	Profesor: También allá las universidades son autónomas?/		
3.	In: Si también\		
4.	In: Bueno I pues buenos días/		
5.	Pr: Mmmhh I		
6.	In: Maestro /		
7.	Pr: Buenos días \		
8.	In: Eh, pues vamos a proceder a la entrevista/		
9.	Pr: Ajá\		

10.	In: Eh quiero que conteste lo más verídico posible de acuerdo a su experiencial a sus conocimientos En bueno en principio nada más es-te su nombre y los años de servicio y luego este yo le diré es-te...		
11.	In: Y luego yo le diré las preguntas /		
12.	Pr: Muy bien ¿Lo escribo? /		
13.	In: Si por favor \		
14.	Pr: ¿Así? /		
15.	In: Si con eso Bueno como te has dado cuenta cuando yo me presenté contigo \		
16.	Pr: Ajá \-		
17.	In: A mí me interesa eh investigar de qué de qué manera se está trabajando en las escuelas de de Monterrey eh la lectura ¿verdad? /		
18.	Pr: Mmmh		
19.	In: Yo me estoy enfocando a la comprensión lectora pero en este caso yo quiero este saber verdad? de tu propio conocimiento que para ti ¿Qué		

	tanta importancia tiene la lectura? /II		
20.	Pr: Eh bueno si si entendemos como como lectura la la interpretación de signos letras números todo en todas las cosas que hacemos en toda nuestra vida tenemos que interpretar ¿Verdad?/II	Concepción de la lectura	La lectura es interpretación de signos, letras, y números
21.	In: Mmmh\ -		
22.	Pr: La yo por ejemplo a los alumnos hablo de la importancia de la escritura y la lectura como como una de las de los momentos en los cuales el mono evolucionó verdad antes de la escritura antes de la lectura no si no hay escritura no hay lectura entonces no existía nada de la prehistoria y todo eso verdad? II Entonces en yo considero que la lectura es lo básico lo más importante II No solamente para los eh... \ -	Concepción de la lectura Concepción de la lectura	La escritura y la lectura como inventos que diferencian al hombre de otras especies de animales La lectura es lo básico, lo más importante.
23.	In: ¿Cuál consideras tú, que es la finalidad de la lectura? / II		
24.	Pr: O sea la finalidad es es apropiarse del conocimiento	Finalidad de la lectura	La finalidad de la lectura es:

	<p>porque si nosotros tenemos la idea de que el conocimiento está en los libros y que los antiguos nos heredaron libros, nos heredaron familia y nos heredaron papiros y entonces allí está todo el conocimiento la lectura tiene para mí la finalidad de apropiarnos del conocimiento ¿verdad? / II</p>		<p>“Apropiarse del conocimiento” “El conocimiento está en los libros”</p>
25.	<p>In: Tú, ¿Utilizas la lectura en todas las asignaturas? / II</p>		
26.	<p>Pr: En todas y hasta en matemáticas y en matemáticas es la que se me facilita a mí para aplicar la lectura de comprensión en el caso y de los y de los grupos de nosotros aquí y cambió mucho la manera de llevar y la manera de llevar la manera de aplicar la cultura de matemáticas anteriormente era memorización y operaciones y hasta que... / II</p>	<p>Lectura y currículum.</p>	<p>La lectura se practica en todas las áreas pero principalmente en matemáticas.</p>
27.	<p>In: mecanización\</p>		
28.	<p>Pr: Si y ahora no y ahora el libro y es-te y el propósito es la</p>	<p>Lectura y currículum</p>	<p>Los textos de</p>

	<p>resolución de problemas entonces los niños tienen que leer una gran cantidad de leen el problema y como te decía ahorita a mí se me facilita yo lo considero que aparte yo creo que hasta más importancia que en español se lee más en se busca la comprensión más en matemáticas que en las demás áreas por ejemplo si me voy a geografía o a historia leemos para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento como te decía no? Pero pero matemáticas es mas comprensión es mas comprensión que las otras \ </p>		<p>matemáticas implican un mayor nivel de comprensión para los estudiantes que el resto de las asignaturas</p> <p>En geografía y en historia leemos para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento.</p>
29.	In: Muy bien Y los niños participan en la elección de lecturas?		
30.	Pr: ¿En las ? \-		
31.	In: ¿Los dejas que ellos elijan?		
32.	Pr: Ah que ellos elijan tienen los libros del rincón cuando tienen ellos oportunidad que tienen tiempo ellos van al looker	Proceso de la lectura.	Es importante que los niños tengan espacios de lectura libre,

	<p>y sacan un libro y se ponen a leerlo tenemos ahorita eh como te decía este grupo es un poquito va un poquito atrasado en otros aspectos ¿Verdad?/ entonces nos estamos dedicando más que nada a tratar de parejarlo\ Pero por ejemplo en la experiencia de nosotros siempre llevamos un libro siempre hemos llevado un libro de texto el cual leemos leemos en ratos leemos en partes Hacemos reflexiones antes al entrar a la clase Leemos un fragmento o un párrafo de ese libro lo analizamos lo platicamos y así ha sido en los años anteriores Ahorita yo tengo el libro pero no se los he podido dar porque nos estamos dedicando a otras cosas </p>	<p>Proceso de la lectura.</p>	<p>recreativa, Se diferencia la lectura recreativa (de los libros del rincón de lectura) de la lectura del libro de texto. El libro de texto se lee en partes, se analiza. El libro del rincón se lee en los espacios libres de manera autónoma.</p>
<p>33.</p>	<p>In: ¿Y cuál consideras tú que es la asignatura en la que leen más?</p>		
<p>34.</p>	<p>Pr: ¿En la que leen ellos más? / </p>		
<p>35.</p>	<p>In: Sí-</p>		

36.	Pr: Pues yo creo que es en historia y geografía\II	Lectura y currículum.	Leen más en historia y geografía
37.	In: En historia y geografía .¿Cuál te parece que se lee más?/II		
38.	Pr: Se me hace que todavía más en geografía y naturales\II Mmmh- lo voy a decir en el sentido de que la programación de las escuelas le dedica pocas horas I a I a I se dedican pocas horas \ II	Lectura y currículum.	Leen más en geografía y naturales
39.	In: Se dedica poco tiempo /II		
40.	Pr: Ajá I se dedica poco tiempo para esas asignaturas \ II	Lectura y currículum.	En la escuela hay poco tiempo para leer en algunas asignaturas por su reducido horario.
41.	Pr: Entonces nosotros I la mayoría de los maestros I bueno I yo en lo particular I este I dejo que ellos lean por su cuenta I que analicen I que saquen este I que saquen lo importante que se apropian de lo relevante I entonces ya manejan esa palabra ¿Verdad?/II Necesitamos es-e I pero que nada mas escribieron lo relevante o sea como que ya te	Proceso de la lectura.	Se promueve la lectura autónoma en el aula para que los estudiantes se apropien de las ideas relevantes.

	<p>entendieron el concepto I lo hacen en tareas II Por ejemplo ahorita que ya los traigo cansadones de los que hicimos en las mañanas I los dejé que salieran I en la mañana si estuvieron leyendo mucho II Eh I a veces yo los noto que ya se cansaron I cuando yo noto que empiezan a ver para otro lado I con uno que empieza a ver para otro lado I ya se nos escapó esto I ya se nos escapo y hacemos un recapitulo I recapitulamos o entonces les digo vamos a hacer otra cosa o le pego de lo que estuvimos leyendo trató de I de gancharlo con otra I con otra asignatura \ ¿Verdad?/II</p>	<p>Proceso de la lectura.</p>	<p>Cuando están cansados de una tarea académica en el aula se hace una recapitulación de lo leído o se cambia de asignatura.</p>
<p>42.</p>	<p>In: Muy bien I eh I tú notas alguna manera diferente de abordar las áreas no lingüísticas I de las áreas lingüísticas propiamente?/II</p>		
<p>43.</p>	<p>Pr: Ajá \II</p>		
<p>44.</p>	<p>In: ¿O sea tú las aboradas de una</p>		

	manera distinta? //		
45.	Pr: No no no porque siempre empezamos con con una lectura // Cuando siempre eh todas por ejemplo si es matemáticas igual tenemos que leer o sea empezamos leyendo no empiezo yo sobre él sobre el pizarrón \-//	Proceso de la lectura. Finalidad de la lectura	El estudio de un tema cualquiera generalmente inicia con la lectura de un texto. Se lee para adquirir conocimiento de un tema.
46.	In: O sea siempre tratas de llevar la misma=		
47.	Pr: =Si ellos leen les doy el problema si yo se los voy a dar yo lo elabore les doy la hoja pero nunca les doy operaciones nunca nunca nunca siempre los pongo a leer porque vuelvo a repetir para mi matemáticas me permite a mí más hacer que los niños comprendan \ //	Proceso de la lectura	La clase de matemáticas es un espacio propicio para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes. Los estudiantes han de comprender los textos de los problemas matemáticos para resolverlos.
48.	In: Entonces - ¿Es importante la lectura en las áreas no		

	lingüísticas? //		
49.	Pr: Aja/ I I no sí I sí sobre todo es básico en matemáticas II en matemáticas I es-te I en educación artística hay muchos instructivos, hay que seguir muchas instrucciones entonces yo no he dejado I yo no les he dado las indicaciones y explicado I yo primero dejo que ellos lo lean I interpreten la instrucción y lo hagan I ¿Verdad?/ II Digo hasta en educación artística que por ejemplo el hecho o sea se dividan en tres aspectos cuando vemos artes visuales I viene siempre una instrucción I ¿Verdad? II lo dejo que ellos lo lean I o sea léanla y se traen mañana el material o sea no les digo ni el material que van a traer \	Lectura y currículum. (Lectura en áreas no lingüísticas). Proceso de la lectura Lectura y currículum Proceso de la lectura	La lectura es básica es matemáticas. En Educación artística leen, interpretan las instrucciones y las hacen. Los alumnos inician la lectura y después interpretan. Se fomenta la lectura autónoma de textos instructivos. Después de leer tienen que interpretar.
50.	In: O sea ¿Ellos tienen que interpretar?//		
51.	Pr: Tienen que interpretar y el día de mañana llegan con su bolsita con su material y todo I nos la	Proceso de la lectura	Después de leer tienen que interpretar.

	vamos a jugar\II		
52.	In: Ok-		
53.	Pr: Pero I ellos si lo leyeron bien saben que material tienen que traer\ II	Proceso de la lectura	La lectura autónoma de textos instructivos favorece el desarrollo de la comprensión. (Si saben leer saben qué material deben traer).
54.	In: Mmmmh - II		
55.	Pr: En matemáticas es el problema I problemas I problemas I problemas I todos los problemas se hacen con operaciones I pero se supone que todas las operaciones ya las manejan I ya las aprendieron de primero a quinto entonces en sexto yo le dedico a problemas I problemas I problemas de hecho en la prueba de Enlace de español y matemáticas salimos mucho mejor en matemáticas\ II	Lectura y currículum. (La lectura en áreas no lingüísticas).	En la clase de matemáticas se desarrolla la comprensión lectora a través de la resolución de problemas.
56.	In: Por eso te digo II ¿Se debe a que trabajas más tiempo las matemáticas?/II		

57.	Pr: No me imagino que los niños están aprendiendo a interpretar porque en Enlace son problemas problemas que se resuelven con operaciones \\ ¿Verdad?/	Lectura y currículum.	La resolución de problemas de matemáticas favorece el desarrollo de la comprensión lectora. La resolución de problemas de matemáticas depende de la comprensión del problema por el estudiante.
58.	In: Claro/		
59.	Pr: Pero entonces yo considero que les fue mejor porque están aprendiendo a interpretar los problemas o sea lo leen y lo interpretan de hecho por ejemplo hubo una diferencia de dos puntos con español y matemáticas o sea por decir siete y nueve \\	Lectura y currículum. (La lectura en áreas no lingüísticas.)	El planteamiento y resolución de problemas de matemáticas favorece el desarrollo de la comprensión lectora.
60.	In: Siete y nueve dieron en la prueba?/		
61.	Pr: Si y todavía en español en		

	<p>ortografía hay muchas faltas ¿Verdad?// Pero\ II ¿Cuántos autores famosos como Julio Cortázar que él lo hace de adrede de jugar con la mala ortografía? ¿Verdad?//</p>		<p>sus textos.</p>
64.	<p>In: Si es muy interesante eso que mencionas este y por ejemplo / II ¿Cuál es la principal fuente de lectura en el aula?//</p>		
65.	<p>Pr: Los libros de texto los libros del rincón los usamos nosotros por placer y por distraernos y para utilizar el tiempo libre ¿Verdad?/ II La fuente de lectura siempre son los libros de texto\ II</p>	<p>Fuentes de lectura ¿Qué se lee?</p>	<p>El libro de texto como principal fuente de lectura. Los libros del rincón de lectura como lectura de ocio, de placer, para distraerse Para utilizar el tiempo libre.</p>
66.	<p>In: ¿Me podrías decir...=</p>		
67.	<p>Pr: =Porque es un horario de cuatro horas efectivo ó sea porque no tenemos como en otros lugares una escuela privada etc. que tienen más horas efectivas de trabajo </p>		<p>¿Qué se lee? El libro de texto como principal fuente de lectura en el aula. Libros de texto</p>

	tenemos como seis seis distintos libros \	Fuentes de lectura. ¿Qué se lee?	al año, seis libros por año. Los libros no se pueden llevar a casa, cada alumno tiene su ejemplar. Además de los libros de texto tienen otros seis libros de lecturas literarias que leen en el aula.
72.	In: Y en esos libros que tú me cuentas \ ¿Son libros que tienen texto solo o texto con imágenes?/		
73.	Pr: Los que hemos leído si han sido textos con imágenes en años anteriores en años anteriores el que yo propongo para este año tiene imágenes muy ralitas ¿Verdad?/ casi nada\	Textos multimodales	Han leído textos con imágenes. Los textos seleccionados para leer contienen pocas imágenes.
74.	In: Y ¿Por qué crees que les gustan textos con imágenes?/		
75.	Pr: Se les hace más cómodo \	Textos	Les parece más

		multimodales	cómodo leer textos con imágenes.
76.	In: ¿A los niños? / II		
77.	Pr: A los niños se les hace más cómodo estar viendo las imágenes aunque no tengan globos \ II	Textos multimodales.	Los estudiantes prefieren los textos con imágenes.
78.	In: Ajá / II		
79.	Pr: Pero como que se les hace mas más bonito más interesante pero pasa el tiempo y yo los convenzo de la necesidad y la importancia que tiene la imagen para que tú te lo imagines\ II Tú lee imagínate\ II Eh por ejemplo en lo que lo que vamos a ver en la obra de teatro van a leer en la obra de teatro pero está un libreto tienen que a partir de la lectura tienen que imaginar las características del personaje entonces la lectura a ellos les permite que imaginen si no tiene las imágenes \ II ¿Verdad?/ II	Textos multimodales. Textos multimodales.	Piensa que la imagen es importante para la imaginación del alumno. El texto sin imagen estimula la imaginación de los estudiantes. Por ejemplo al leer una obra de teatro tienen que imaginar las características del personaje
80.	In: Tú utilizas con alguna frecuencia en tu trabajo diario		

	textos con gráficos?/ II		
81.	Pr: No me acuerdo I nada más en los libros de texto \ II	Textos multimodales	Los textos con gráficos solo se utilizan los que vienen en el libro de texto.
82.	In: Nada más en los libros de texto I y / II ¿Textos por ejemplo con láminas I o con mapas conceptuales? / II		
83.	Pr: Si eso sí I lo presentamos mucho I lo presentamos mucho I en la enciclopedia \ II	Textos multimodales	Utiliza textos multimodales del programa Enciclopedia, como textos con láminas y con mapas conceptuales.
84.	In: Mmmmhh ¿Con audio y con video?/ II		
85.	Pr: Con audio y con video vimos I ahora que estamos viendo en historia I el periodo clásico de Mesoamérica I nosotros tenemos la ventaja de tener enciclopedia I les puse el video primero I es un video de casi cuarenta minutos I	Textos multimodales	Utiliza el video texto en la clase de historia.

	que hablaba de la cultura mesoamericana I ó sea cual fue el origen de Teotihuacán I ó sea tipo un relato I un video I un video de National Geographic \ II		
86.	In: Mmmmmh - II		
87.	Pr: Entonces los niños lo ven I yo los vi que estaban bien I bien “emocionadotes” les dije saquen el libro I se ponen a leer el libro y de lo que ellos están leyendo I están recordando muchas cosas que ellos escucharon en el video I que ellos vieron\ II	El proceso de la lectura. ¿Cómo leen?	El uso de texto multimodal motiva a los estudiantes. Los estudiantes relacionan la información del texto escrito con la información proporcionada a través del video.
88.	In: Y tú / I ¿Qué es lo que observas I que para los niños muestran más dificultad?/ II O sea/ II ¿Qué dificultades ellos I este I muestran más I cuando tú les presentas esos textos con audio o con imagen? / II	.	
89.	Pr: Ajá/ I ajá \ II No I no hay I bueno yo siento que no hay I este I para ellos es mejor o sea les llama más la atención II	Textos multimodales.	Textos con audio y con video motivan más a los estudiantes, llaman más su

			atención.
90.	In: Cuando ven un texto en ciencias por ejemplo en ciencias o en historia que tú dices este texto tiene \ Tú se los presentas en enciclomedia con audio o con imagen / ¿Tú ves que los niños no tienen tanta dificultad o sí?/		
91.	Pr: Si sí se les facilita más se les facilita más \	Textos multimodales	A los niños se les facilita más el aprendizaje a través de textos con audio y con video.
92.	In: ¿Se les facilita más?/		
93.	Pr: Sobre todo se les facilita más\	Textos multimodales	A los niños se les facilita más el aprendizaje a través de textos con audio y con video.
94.	In: ¿Por qué piensas que se les facilita más?/		
95.	Pr: Definitivamente que es más fácil para ellos escuchar que leer porque estar escuchando	Textos multimodales.	La comprensión de un texto enunciativo es

	la imagen estar escuchando el video no es lo mismo para ellos que estarlo leyendo\		más compleja que la comprensión de un texto auditivo o la interpretación de las imágenes.
96.	In: ¿Pero no los pones tu también que lean al mismo tiempo? / II		
97.	Pr: ¿En el texto, en la pantalla?/ II		
98.	In: Ajá - II		
99.	Pr: Si si leemos pero entonces las imágenes ya son fijas ya no es un video por ejemplo en la enciclopedia vienen videos pero también vienen imágenes fijas y allí es cuando yo si siento que los niños batallan un poquito más porque la imagen fija la ven un ratito pero tienen que leerlo leerlo \ II	Textos multimodales. Textos multimodales	Textos con audio y con video Los videos son diferentes a la lectura. La imagen fija tienen que leerla les ocasiona problemas.
100	In: ¿Y no les interesa tanto?/ II		
101	Pr: Si si pero como que baja un poquito a comparación de cuando ven el video pero yo siento que para los niños no es lo mismo tomar un libro de ciencias es-te y que nada mas sean letras letras todavía no han desarrollado los	Textos multimodales. (Textos con audio y con video.) Concepción de la	Los niños se interesan más en un texto multimodal que integra video y audio que en un texto escrito. La lectura de un

	niños la capacidad de por ejemplo I en una novelita o en un cuento \ II	lectura.	cuento o novela es más simple que la lectura de un libro de ciencias.
102	Inv: Mmmhh-I		
103	Pr: Ellos se imaginan el lugar I se imaginan el personaje I en cambio I en ciencias si estamos hablando de ecología como que la imaginación por ejemplo si decimos la contaminación del aire I la contaminación de la atmósfera como que de repente su imaginación todavía I es más si no tienen conocimientos tan apropiados no pueden imaginar la atmosfera I no pueden imaginar la contaminación\ II	Concepción de la lectura	El texto literario es más sencillo de comprender que el texto científico. El texto literario apela a la imaginación de los estudiantes, mientras que el texto científico requiere de la comprensión de palabras, conceptos y conocimientos previos de los estudiantes
104	In: Entonces tú lo puedes presentar con imagen/ II		
105	Pr: Si I ajá I pero yo me refiero a cuando no existe I ó sea cuando no existe en la lectura I cuando		El texto multimodal despierta el interés de los estudiantes,

	no existe la imagen cuando no existe \ II Por eso te digo cuando hayan imagen si hay más interés a cuando no hay imagen pero yo siento que es por eso porque hay como que es más abstracto \ II ¿	Textos multimodales. Textos multimodales	hace más accesible su comprensión. El texto enunciativo es más abstracto para ellos.
106	In: Sí/ II		
107	Pr: Es más abstracto por ejemplo hablar de ecología hablar de contaminación hablar de que ellos se imaginen \ II	Concepción de la lectura	Los textos científicos son más abstractos. No permiten la imaginación.
108	In: Hablar de ciencias/ II ¿Por ejemplo?/ II		
109	Pr: Sí hablarles de galaxia pues a lo mejor se imaginan a lo mejor se imaginan un conjunto de estrellas \ II	Concepción de la lectura	Texto científico sin imagen más abstracto.
110	In: ¿Cosas más abstractas?/ II		
111	Pr: Sí a estar por ejemplo leyendo que el abuelo y su nieto pasaban por un camino y entonces a la mejor ellos se imaginan de que iba vestido el abuelo que edad que más o menos tenía el abuelo el nieto el camino si era terregoso etc. \ II	Concepción de la lectura	El texto enunciativo literario estimula más la imaginación que el texto científico. Cuentos, novelas y fábulas permiten la

	Como que da más pie a la imaginación cuando lees algo como dices tú algo lingüístico I si lees una novela I un cuento I o una fábula \ II	Proceso de la lectura	imaginación. Durante la lectura de un texto literario o lingüístico como novela, cuento o fábula, los alumnos se imaginan el contexto en el que se desarrolla.
112	In: ¿Es más sencillo? / II		
113	Pr: Pues yo siento que si I más sencillo para el profesor \ II	Enseñar a leer / comprender	Los textos literarios son más fáciles de explicar que los textos científicos.
114	In: ¿Qué tipos de apoyos se les podrían dar a los niños para comprender los textos que se leen en el aula?/ II	.	
115	Pr: ¿Para comprenderlos mejor?/ II		
116	In: Si\ II ¿De qué forma los podríamos apoyar? / II		
117	Pr: Bueno como todavía ellos están en I todavía no han llegado llegan a la etapa de leer porque	Concepción de la lectura.	Se piensa que los alumnos no sienten deseos de

	tengan que leer\ II		leer. No les gusta leer.
118	In: ¿A la necesidad de leer?/ II		
119	Pr: Aja\ II si yo creo que los libros del rincón I los libros del rincón son muy buenos I poco utilizados\ II Si te das_cuenta aquí están nuevos I si vas al salón están todos hojeados todos arrugados\ II	Fuentes de lectura ¿Qué se lee?	Uso sistemático de los libros del rincón de lectura.
120	In: Si les gusta usarlos?/ II ¿Si los leen?/ II		
121	Pr: Si los leen I y entonces si los aprenden por eso a mí me gusta mucho eso de las fabulas I de las obras de teatro y vuelvo a decir I no les doy tanta importancia que las yuxtaposiciones I que las analogías I me gusta como viste la clase I me gusta para que ellos desarrollen un poquito el esquema mental tienen que desarrollar y ver que significa una cosa o la otra I y te diste cuenta como que si les gusta I si les gustó I pero para mí lo más relevante para ellos en esta	Concepción de la lectura. Fuentes de lectura ¿Qué se lee? Proceso de la lectura	La lectura sirve para aprender. Se estimula la lectura de textos literarios como fábulas y obras de teatro. Énfasis en estimular el gusto por la lectura a través de la

	<p>etapa es que lean que lean por gusto y que redacten que redacten cuando lo hacen por gusto y aprender a leer por gusto cuando tengan la necesidad de leer por obligación yo creo se les va complicar menos yo aquí he tenido niños que traen su librito en la mochila ahorita te digo no es el caso por eso cuando me invitaste a que estuviera contigo yo te decía el grupo no es siento que no va a ser el apropiado aquí había grupos fenómenos que los ves en el, las niñas que aquí les dicen las nerds... \ II</p>	<p>Concepción de la lectura.</p>	<p>lectura de textos literarios por sobre el estudio de aspectos lingüísticos. Importancia de desarrollar en los estudiantes el placer por leer. En la escuela se lee por obligación y no por el gusto de leer.</p>
122	<p>In: Mmmhh- </p>		
123	<p>Pr: Están allí se comen su lonche les quedan diez minutos y están con su librito ahorita no hay nadie ahorita no hay nadie los que leen leen en el salón pero traen su propio traían su propio libro \ II</p>	<p>Concepción de la lectura</p>	<p>Son pocos los alumnos que leen por gusto.</p>
124	<p>In: Los que leen los pocos que leen que es lo que \ II ¿A tu</p>		

	criterio qué les ocupa leer?/ II		
125	Pr: Leen mucho sobre I ahorita están leyendo mucho sobre drogas I sobre sexualidad I sobre desarrollo I sobre I más de ciencias \ II ¿Verdad?/ II Pocos se van a temas de historia \ II	Fuentes de lectura. ¿Qué tipos de textos leen?	Los alumnos leen sobre: drogas, sexualidad, desarrollo, ciencias en general.
126	In: ¿No notas tú \ I que ellos se van más hacia esas revistas I ó esos libros sobre los que tienen más ilustraciones I sobre los que tienen eh I más fotografías?/ II		
127	Pr: Lo que sucede es que I lo que ellos están leyendo ahorita I en primer lugar I es el tema es el que les agrada I las revistas que tengo tienen bastantes ilustraciones\ II	Fuentes de lectura ¿Qué leen?	Leen revistas con bastantes ilustraciones. Les agrada leerlas.
128	In: ¿Muchas ilustraciones?/ II		
129	Pr: Si I muchas ilustraciones\ II si \ II	Fuentes de lectura. ¿Qué leen?	Reafirma que les agradan los textos con muchas ilustraciones.
130	In: ¿Y esas ilustraciones tienen mucho colorido?/ II		
131	Pr: Mucho colorido I son este I como digo eh I comics I ahorita las tengo I te las voy a pasar I	Fuentes de lectura. ¿Qué leen?	Lectura de comics. Textos con ilustraciones

	son medio comics si tienen muchos dibujos I parecidos a los que ellos hacen como que identifican el dibujo I como que identifican el dibujo parecido al que ellos hacen I y si aparte el tema les agrada I es lo que yo veo...\ II		
132	In: Y tú/ II ¿Tratas de ganchar esos temas para tu clase?/ II		
133	Pr: Aja \ II si \ II		
134	In: Tratas si ellos están interesados/ II ¿De aprovechar eso?/ II		
135	Pr: De hecho es lo que hemos hecho\ II Son temas que ya pasaron en los bimestres anteriores I pero ellos continúan todavía I incluso no lo sueltan I la revista I si me he dado cuenta que la tienen abajo de la mesa I allí la tienen y de repente cuando terminan los veo que están leyéndola I pero son revistitas no son libros I ó sea todavía no I como que todavía son niños de revistitas I de cuentitos\ II	Fuentes de lectura. ¿Qué leen?	Leen revistas y cuentos. Piensa que a los

	¿Verdad? / II Es-te II Mmmhh I va a ser una buena experiencia ahora que nos pongamos a leer el Periquillo I a ver cómo nos va I como lo toman ellos I porque no tiene ilustración I cero I cero ilustración\ II	Concepción de la lectura.	alumnos no les gustará leer un libro sin ilustraciones
136	In : Muy bien I mira te voy a presentar una hoja I esto es una extracción de un ejercicio de un libro de quinto grado/ II		
137	Pr: Si I si es de quinto \ II		
138	In : Entonces en este I aquí ves I una lectura y unas imágenes/ II ¿Tú de qué manera abordarías este extracto de lectura en tu grupo?/ II		
139	Pr: o sea - I		
140	In: O sea / I ¿Cómo lo aboardarías?/ II		
141	Pr: ¿La lectura? / II		
142	In: Si\ II		
143	Pr: A ver mmmh (xxx) \ II		
144	In: Tú en principio / II ¿Consideras que es un texto apropiado para estudiantes de primaria?/ II		
145	Pr: ¿El contenido?/ II		

146	In: Sí \ II el contenido / II		
147	Pr: El contenido I sí \ II		Considera apropiado el contenido.
148	In: Sí/ I y tú por ejemplo anticiparías que I ¿Qué los niños por ejemplo I de sexto lo podrían comprender? / II		
149	Pr: De sexto no I sí I sí I sí I Yo trabajé quinto I como cuando yo andaba en la jubilación I me dieron quinto I pero no me quisieron dar sexto I la maestra I no me quiso dar sexto que porque los iba a echar a perder I si nada mas va a estar un semestre I y se va a ir y eso no me gusta\ II		El profesor no contesta la pregunta hace comentarios sobre otras cosas.
150	In: Pero ¿Cómo fue eso?		
151	Pr: Nomas los va a cuidar y I a mí eso no me conviene\ II Y a la mera hora no me jubile \ II @ @ me molestó que me dijera eso I @@		
152	In. Te picaron en tu orgullo/ II		
153	Pr: No I pero no I ó sea primero		

	voy con ella todos los años I me dijo no le voy a dar sexto I los veintinueve años anteriores había tenido sexto I dice I no le voy a dar sexto a usted I porque se va a jubilar y no quiero que me deje el grupo I es el grupo más importante I sexto y primero son los más importantes para mí \ II Para mí son importantes todos \ II ¿Verdad?/ II		
154	In: Claro/ II		
155	Pr: Son los importantes para mí y no quiero que me lo deje I entonces no le voy a dar sexto I le voy a dar quinto\ II Y yo me quede I entonces cuando me dijo eso I yo cumplí mis años I yo me puedo jubilar cuando me dé mi gana I les dije a los niños I bueno no les dije lo que me pasó I pero si les dije voy a terminar con ustedes el año \ II		
156	In:¿Entonces tú ya te puedes jubilar?/ II		
157	Pr: Cumpliendo los veintinueve con seis meses\ II		
158	In: : O sea prácticamente en		

	diciembre/ II		
159	Pr: Yo ya tengo treinta y dos I treinta y dos de servicio\ II		
160	In: Entonces ya te pasaste I y todavía estas pensando en eso / II		
161	Pr: Ya me pasé I si ese es el grupo que te digo I terminaron quinto conmigo después que solo iba a estar un semestre conmigo I terminaron quinto y terminaron sexto @ @ @ si el grupo que te digo que salió buenísimo\ II Muy bueno para leer \ II	Concepción de la lectura	Hay grupos que son muy buenos lectores y otros que no.
162	In: ¿Entonces fue una buena experiencia? / II		
163	Pr: Mmmmhh, los chavos si leían \ II		
164	In: Cuando pruebas de aplicar por ejemplo este tipo de ejercicio o sea te gusta utilizarlo en el aula le ves algún provecho I y en este texto\ II Me gustaría que me dijeras/ II ¿De qué manera lo trabajarías tú I en el grupo?/ II y este es muy parecido también si I		

	ó sea por decir algo I cualquiera de estos dos ejercicios son del libro que son utilizados actualmente I de acuerdo al método que están utilizando ustedes que es por proyectos / II		
165	Pr: Ajá\ II		
166	In:¿De qué manera abordarías por ejemplo este texto?/ II		
167	Pr: Es que no lo alcanzo a leer I pero este ya más o menos le entendí / II	Concepción de la lectura	El profesor lee en silencio para tratar de interpretar la lectura.
168	In: La idea es la misma I es el texto y estos dibujos I aquí tienes una ilustración / II		
169	Pr: Yo empezaría con una I yo empezaría con una actividad, que no tendría nada que ver con las ciencias naturales \ II	Proceso de la lectura	Iniciar con una actividad, que no tendría nada que ver con las ciencias naturales
170	In: (la directora no se encuentra I si quiere pasar I gracias)		Interrupción.
171	Pr: Yo no empezaría con este texto \ II		
172	In: No / II		
173	Pr: Yo empezaría de hecho todavía antes de llegar a la		Empezaría con

	ilustración \ II Empezaría yo con una actividad que no tendría nada que ver con este texto o con aquel I yo haría un ejercicio de coordinación motriz I a lo mejor afuera del aula o en el aula I un sin número ¿Verdad?/ II Entonces yo iniciaría con una plática después de los ejercicios de coordinación \ II	Proceso de la lectura.	una actividad, con un ejercicio de coordinación motriz, antes de llegar a la ilustración. Iniciaría con una plática después de los ejercicios.
174	In: Mmmmhh -¿Pero para analizar esto?/ II		
175	Pr: Primero yo empezaría con un ejercicio de coordinación \ II Y todavía antes de que abrieran el libro I en esta página\ II Yo les haría una plática I haríamos comentarios porque algunos niños se les facilita más I porque otros son I tienen más problema de coordinación I ¿Que es la coordinación?/ II ¿En dónde radica? / II en realidad \ II ¿Qué es?/ II	Proceso de la lectura.	Iniciaría activando conocimientos previos sobre la coordinación, antes de abrir el libro de texto.
176	In: Mmmmhh -¿Y luego?/ II		
177	Pr: Y entonces ya entraríamos en la cuestión cerebral I veríamos el	Proceso de la	Segundo paso:

	<p>dibujo sin antes tocar el texto por ejemplo de esta persona \ ¿Qué está haciendo?/ Bueno está escalando una montaña \ ¿Creen que necesite actividad cerebral?/ No pues nadie va a decir que no y lo único que necesita fuerza entonces allí empieza la plática no pues que necesita fuerza entonces al fin los niños van a concluir que para todas las actividades que realizamos se necesita actividad cerebral para caminar levantarse hasta cuando están dormidos entonces vemos a este ya cuando leeríamos el texto ahora si este nada más me sirvió para iniciar la lluvia de ideas como dices tú leeríamos el texto \ </p>	<p>lectura.</p> <p>Proceso de la lectura.</p>	<p>interpretar la imagen.</p> <p>Realizar una serie de cuestionamientos para hacer que los alumnos logren la interpretación de la imagen.</p> <p>Tercer paso: leer el texto.</p>
178	In: Mmmmhh-		
179	Pr: Luego ya leeríamos el texto\		
180	In: ¿De qué forma lo leerían? /		
181	Pr: Lo leeríamos en grupo a lo mejor lo leería yo en este caso a lo mejor lo leería yo\	<p>Proceso de la lectura.</p>	<p>(Estrategia de lectura).</p> <p>Lectura del texto por el profesor</p>

182	In: ¿Y de qué forma lo leerías tú?/ II		
183	Pr: Lo leería junto con ellos I eh haciendo los comentarios, haciendo comentarios, haciendo el subrayando I rescatando por ejemplo las palabras difíciles I que tálamo I hipotálamo y todo eso \ II	Proceso de la lectura.	(Estrategias de lectura). Lectura en grupo, lectura comentada, subrayar palabras difíciles.
184	In: ¿Y eso para qué?/ II		
185	Pr: Para que ellos I entiendan que son partes del cerebro\ II Que son los órganos del cerebro \ II	Proceso de la lectura.	(Estrategias de lectura). Localizar palabras difíciles.
186	In: Pero son palabras difíciles I esas palabras difíciles \ II ¿Para qué subrayarlas?/ II		
187	Pr: Ah ok \ II Para que ellos las identifiquen y sepan que eso es parte del funcionamiento\ II	Proceso de la lectura. (Estrategias de lectura).	Se localizan las palabras poco comunes para el alumno y de difícil significado para la comprensión del texto completo.
188	In: Eso les va ayudar algo a ellos?/ II		

	<p>nos ayudaría nada mas o nos ayudaría mucho en eso I en que ellos se den cuenta de que I de que para todo I para todo existe actividad cerebral incluso I si se dan cuenta tiene protegida su cabeza con un casco como parte importante de la actividad que él está desarrollando que no se lastime I pues si se lastima esta parte se lastimó todo I pero la finalidad de todas las lecturas de ciencias es esa I apropiarse\ II Bueno yo no entendí de otra manera \ II</p>	<p>Textos multimodales. Finalidad de la lectura. ¿Para qué leen?</p>	<p>La ilustración sirve de apoyo al texto escrito. La finalidad de la lectura es apropiarse del conocimiento.</p>
194	In: Muy bien / II		
195	Pr: Yo siento que toda la historia ha sido esa\ II		
196	In: ¿Cuál consideras que es la principal problemática que tienen los niños cuando se enfrentan con una lectura donde la imagen juega un papel importante? / II		
197	Pr: Aquí I aquí a como yo eh visto I a los niños les llama la atención \ II		
198	In: ¿Tú consideras que habría		

	dificultades para abordar la lectura cuando la imagen es la parte central de la lectura?/ II		
199	Pr: Si I ahorita en las escuelas si I en las escuelas sí I porque si decíamos hace ratito I que los niños todavía no leen por que les guste leer \ II Ellos leen I saben que en la escuela tienen necesidad de leer para aprender todavía ellos necesiten cosas que les llamen la atención I por ejemplo esto les llama la atención I por el tamaño \ II	Finalidad de la lectura Textos multimodales.	En la escuela se lee para aprender. A los niños les llama la atención el tamaño de las imágenes.
200	In: ¿Qué otras dificultades piensas tu que encontraríamos si les planteáramos a los niños lecturas con fotografías o con gráficos? Al estilo de los exámenes de Pisa o de los exámenes de Enlace que están enfocados a ese estilo I ¿Verdad?/ II para que los niños analicen tablas o analicen gráficos/ II	.	
201	Pr: De hecho ahorita en la semana I en la semana anterior I estábamos analizando una	Textos multimodales.	Los niños se centran en aspectos visuales

	<p>gráfica de población de dos países una pirámide una pirámide de población es-te y la estábamos viendo y leímos el texto les dije a ver chequen vean la gráfica y así directo les dije \ II ¿Qué observan? / II ¿Qué me pueden decir? / II ¿Qué es lo que ustedes observan?/ II Claro que alguien te dice que una está picudita y otra esta o sea que no son iguales sin fijarse en el contenido\ II Nada mas en la forma de la pirámide luego les hago preguntas les dejo preguntas escritas para que ellos tengan que analizar las gráficas fue cuando llegaste que veíamos cuales eran las necesidades de un país donde la mayoría son jóvenes \ II</p>	<p>Con gráficas. Textos multimodales. Con gráficas. Proceso de la lectura.</p>	<p>de forma de los gráficos y descuidan el contenido. Las gráficas los distraen, les impiden observar el contenido. Las preguntas escritas acerca de lo leído les sirven para analizar las gráficas.</p>
202	<p>In: Claro/ II ¿Cuándo hablaban de la necesidad?/ II</p>		
203	<p>Pr: De la necesidad de población fue después de analizar esa gráfica no se les dificulta mucho yo vi que no hubo mucha</p>	<p>El proceso de la lectura.</p>	<p>Después de leer/ analizar una gráfica pueden contestar una serie</p>

	dificultad\ II		de preguntas al respecto.
204	In: Pero I para eso tú haces todo un trabajo de reflexión o sea no les das la lectura y que ellos se manejen solos / II ¿Tú los vas guiando?/ II		
205	Pr: Ajá \ II		
206	In: O sea tú vas I tu aportación / II		
207	Pr: Yo todavía hasta esta fecha \ II Yo participo mucho en la lectura de los niños\ II Estoy tratando de hacer que ellos se interesen I ya los estoy dejando que les empiece a gustar I pero no es lo mismo a ese grupo que te decía I para enero regresando enero trabaja esto y haz esto\ II con estos dos temas los vas a juntar y vas a ser un proyecto de español \ II	El proceso de la lectura.	El profesor participa en la lectura de los niños. El profesor modela el proceso de lectura asumiendo un rol protagónico en las prácticas de lectura en el aula
208	In: Mmmhh I y por ejemplo en los proyectos ahora que están en auge en nuestro país ahora que cambio la reforma a trabajar con proyectos I en tu caso como relacionas el castellano con las		

	demás asignaturas?/ II		
209	Pr: A veces I bueno I empezando con el castellano muy española I maestra I @ @ @		
210	In: Lo que pasa es que I bueno aquí para nosotros la asignatura es español/ II		
211	Pr: Español I si I ya\ II		
212	In: Sí I sí me entiendes\ II		
213	Pr: Yo también de repente regresaba hablando assi I muy majo\ II		
214	In: Lo que pasa es que yo tengo que manejarlo así I tengo que manejarlo así I pero I es igual \ II		
215	Pr: Yo regreso hablando hombre I majo\ II Yo trato de I de acomodar aquí hay varias formas de organizar el proyecto de que el español sea el eje central\ II	Proyectos de aprendizaje	El español es el eje central del proyecto.
216	In: ¿O sea para ti el eje central siempre debe ser español?/ II		
217	Pr: Como organizaría este proyecto?/ II Español I en un cuadrito I aquí no hay nombres raros\ II ¿Verdad?/ II yo le llamo	Proyectos de aprendizaje	Planeación del proyecto. El español es el eje central del

	una cuadrícula pongo mi hojita y en el centro pongo español primero de todo el "speech" que el propósito que los aprendizajes esperados lo tienes que anotar aunque no te guste \		proyecto
218	In: Mmmmhh-		
219	Pr: Pero yo pongo lo básico \ ¿Verdad? \ Que los alumnos sean capaces de adaptar un cuento a un libreto de teatro y de allí empezamos y \ ¿De qué manera lo voy a relacionar al cuento? \ Por ejemplo estamos hablando de teatro del teatro de la historia de los griegos pero no estamos viendo griegos estamos en Mesoamérica entonces pregunto/ \ ¿Los mesoamericanos también practicaban o tenían otra forma de divertirse? \ ¿Existía el teatro? \ Ellos se dieron cuenta que no había teatro pero si había canciones que practicaban la lírica \ Matemáticas lo relaciono con	Proyectos de aprendizaje	Planeación del proyecto. Adaptación de un cuento a un libreto de teatro. Relaciona historia con matemáticas. De un cuento pasa a historia, de la historia pasa a matemáticas. La vinculación entre contenidos es muy superficial.

	<p>un problema estoy viendo porcentajes el teatro no se llenó ¿Qué cantidad? // ¿Qué porcentaje asistió?// o ¿Qué porcentaje no asistió el lunes el martes el miércoles el jueves?/ // Al finalizar la semana asistieron 7000 personas\ // ¿Qué porcentaje de personas no asistieron?/ // Etc. \ //</p>		
220	<p>In: Mmmmhh // Y ya llevas historia matemáticas \ //</p>		
221	<p>Pr: Sí sí trato\ //</p>		
222	<p>In: ¿Por lo regular tratas de ganchar así las asignaturas?//</p>		
223	<p>Pr: Ajá si siempre va a ser español\ //</p>	<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>Planeación del proyecto. Siempre a partir del español, se trata de relacionar todas las asignaturas.</p>
224	<p>In: ¿Y no se te facilitaría más por ejemplo si les presentaras un texto de ciencias naturales o de como tú decías un texto científico que para los niños es interesante o es motivante? //</p>		

225	Pr: Siempre se puede siempre se puede pero la propuesta indica eso que tratemos en la medida de lo posible que el español sea el eje central \ II	Proyectos de aprendizaje La propuesta indica partir de español. Que el español sea el eje central.	Planeación del proyecto. Siempre a partir del español, se trata de relacionar todas las asignaturas.
226	In: Mmmhh y a ti te ha dado buenos resultados?/ II		
227	Pr: Sí sí me puede dar cualquiera pero a mí me gusta más el español ó sea partir de allí porque sobre todo me permite más me permite mucho en matemáticas me permite mucho organizar por ejemplo fracciones problemas de porcentajes el volumen la cantidad del oxígeno \ II	Proyectos de aprendizaje	Planeación del proyecto. Se facilita la vinculación con las matemáticas. Le gusta partir de español hacia matemáticas.
228	In: ¿En este tipo de proyectos no ha habido dificultades para ganchar las asignaturas?/ II		
229	Pr: ¿Para ganchar las asignaturas?/ II De hecho de hecho voy a sonar así medio medio argentino bien sencillitos yo siempre trabajo así siempre siempre trabajo así		

	nunca me gustó andar cortando las áreas siempre me gustó así de repente tenían la libreta de español y a los cinco minutos la de español aquí y la ciencias acá Trabajamos con las dos al mismo tiempo \ II	Proyectos de aprendizaje	de	Siempre ha trabajado las asignaturas del currículum de manera vinculada.
230	In: Y.../ II			
231	Pr: Yo tuve una oportunidad y la aproveché en el 8,6 fui MAC (maestro de actividades culturales) yo estaba en otro estado \ II			
232	In: Mmmmhh-			
233	Pr: Y en el 88 llegó a Nuevo León y se abre la oportunidad de volver a ser MAC y volví a ser MAC el MAC era lo que llamaban el maestro de actividades culturales \ II	Trabajo por proyectos	por	El trabajo por proyectos se realizaba por el profesor llamado "MAC" maestro de actividades culturales.
234	In: ¡Ah sí!/ II			
235	Pr: Y el maestro de actividades culturales trabajaba con esto \ II	Proyectos de aprendizaje	de	El profesor MAC trabajaba por proyectos.
236	In: Por proyectos/ II			
237	Pr: Método por proyectos le	Proyectos de	de	El profesor tiene

	decían \ II	aprendizaje	experiencia en el trabajo por proyectos de tipo cultural con estudiantes de primaria..
238	In: ¿Tú consideras que es mejor trabajar por proyectos?/II		
239	Pr: yo considero que soy mejor maestro desde que fui MAC \ II	Proyectos de aprendizaje	Trabajar por proyectos lo hizo mejor maestro.
240	In: ¿Trabajaste por proyectos? / II		
241	Pr: Me permitió leer I me permitió capacitarme I me permitió I se me hizo I se me hace muy sencillo relacionar o sea pegar I enganchar las áreas una con la otra \ II Además de que yo soy de los rebeldones I no voy muy apegado al resultadísimo \ II	Proyectos de aprendizaje	Facilidad para relacionar distintas áreas de conocimiento en el desarrollo de un proyecto.
242	In: ¿Y eso a que se debe?/ II		
243	Pr: Yo I a mi me preocupa más ver las actitudes de los niños I más que la actitud más que tanto conocimiento I me gustan más la actitud y una cosa te lleva a la otra \ II		.

244	In: ¿Pero si sabes que el objetivo de la educación es el integral?/ II		
245	Pr: Ajá / II Pero si tienen actitud \ II		.
246	In: Los conocimientos y las habilidades y las actitudes/ II		
247	Pr: Lo primero que trato de cambiar es la actitud I te lleva I te lleva un tiempcito I claro que I que estamos duro y duro con los conocimientos I pero yo le enfoco más a la actitud \ II		.
248	In:¿Se nota una actitud positiva en los alumnos?/ II	.	
249	Pr: Sí I como no\ II		
250	In: ¿Están atentos a lo que...?/ II		
251	Pr: Ellos siempre están atentos a cachar algo I siempre están esperando y ellos no saben cuando empezamos la plática / II		
252	In: ¿O sea ellos se comportan diferente a los de quinto?/ II		
253	Pr: Ellos no saben ni con qué vamos a empezar I estamos leyendo yo les estoy platicando algo y ni saben I por ejemplo ahorita llegué platicándoles algo I	Proceso de la lectura	No se explica a los estudiantes el sentido de las tareas o actividades del

	y ellos ni sabían de que era una cuestión de formación cívica y hasta dicen dicen profe yo pensé que iba a ser de historia \		proyecto o del texto que se lee. Los alumnos no saben qué actividad toca, no saben con qué se va a empezar entonces la planeación no se comparte con los alumnos.
254	In: ¿Les estabas hablando de otra cosa? /		
255	Pr: Se van con a veces\ No sé si escuchaste un comentario de Heriberto “el güero” dice: profe eso se parece a historia y estábamos hablando de ciencias naturales\ Dice: ¡Eso se parece a historia! /	Proceso de la lectura	Los alumnos no saben cuando el profesor cambia de área del conocimiento.
256	In: Maestro ¿Qué actividades de la clase de español utilizas en las otras asignaturas?/		
257	Pr: ¿Actividades?/		
258	In: Sí actividades por ejemplo actividades de lectura \		
259	Pr: Yo nada más la lectura insisto yo no soy muy apegado a	Proceso de la lectura	Piensa que no realiza actividades

	la pedagogía\ II		de pedagogía sino de lectura.
260	In: ¿Pero que otras actividades?/ II O sea ¿No I no recuerdas ninguna otra actividad que tú utilices del español?/ II		
261	Pr: ¿Cómo que podría ser?/ II		
262	In: O sea por ejemplo cuando leen los niños I que tú les digas\ como mencionaste ahora mismo en un texto científico I por ejemplo I que tú les digas I subraya las palabras más importantes / II		
263	Pr: ¡Ah si!/ II Si I subrayamos I hacemos resúmenes I sacamos ideas principales\ II	Proceso de la lectura.	Se realizan actividades de lectura y escritura en diferentes asignaturas: Subrayan, hacen resúmenes, sacan ideas principales
264	In; A esas ideas me refiero / II		
265	Pr: Localizamos ideas I y hasta yo les digo de rojo las ideas principales, de amarillo las secundarias y luego me las	Proceso de la lectura.	Localizan ideas principales y secundarias.

	separas.		
266	In; ¿Y eso a ti te sirve de algo? Y ¿A los niños les sirve también de algo? ¿Qué identifiquen las ideas principales?		
267	Pr: A los niños porque ya están empezando ellos a rescatar ellos ya solitos los textos sacar lo relevante apropiarse por eso hacen textos diarios hacen resúmenes\	Proceso de la lectura.	Con las ideas principales ellos obtienen lo relevante, se apropian, hacen textos diarios, hacen resúmenes.
268	In: ¿Y eso favorece a su comprensión lectora?		
269	Pr: Si si este luego me identifican les digo y me las ponen en dos columnas\		
270	In: Mmmmhh-		
271	Pr: Cada una de las ideas secundarias digan de que tipo es no que unos signos de puntuación adverbio indica alguna enumeración sí identifican es-te hacemos mapas conceptuales hacemos resúmenes hacemos gráficas\ Leemos las gráficas por	El proceso de la lectura	Se realizan actividades lectoras como: Identificar signos de puntuación, adverbios, Hacen mapas conceptuales, resúmenes,

	ejemplo en geografía leemos las gráficas\ Es-te Inventamos textos\		Leen gráficas, inventan textos
272	In: Y En el contexto de los proyectos de aprendizaje\ Ya ves que pone allí en los contextos de aprendizaje \ De acuerdo a lo que tú sabes a tu experiencia ¿Tu cual crees que es-te el \ ¿Cuál crees que es el papel que juega la lectura en un proyecto?/		
273	Pr: Es todo por eso yo lo pongo en el centro porque es todo tienen que leer los libros tienen que leer en el salón tienen que leer en Internet tienen que respetar información de todos lados \	Proyectos de aprendizaje. Fuentes de lectura	La lectura es el centro de los proyectos de aprendizaje. Leen en los libros de texto y en Internet. Leen en el salón y en todos lados.
274	In: Por ejemplo en Internet como\ ¿Con qué frecuencia los mandas o les sugieres que utilicen alguna página Web?/		
275	Pr: En cada proyecto lo hacen\	Proyectos de aprendizaje.	Utilizan Internet en cada proyecto

276	In: ¿En cada proyecto?/ II		
277	Pr: Sí I en cada proyecto I ellos investigan mucho \ II Las primeras veces lo hacía yo I pero hay más listos que yo I para Internet I ellos ya se van I por ejemplo aquí I ya les dije en qué consiste el proyecto I como es el producto final ellos lo van a representar I es calificación de educación artística \ II	Proyectos de aprendizaje. Proyectos de aprendizaje.	Utilizan Internet en cada proyecto Se les dice en qué consiste el proyecto.
278	In: ¿Lo de las obras de teatro I del guión teatral?/ II		
279	Pr: Tienen que leerlo\ II		
280	In: Mmmmh - I		
281	Pr: Tienen que leer varios I porque yo no quiero una copia I usted lo va a inventar \ II	Proceso de la lectura	Tienen que leer textos para luego inventar otros.
282	In: Mmmmh - I		
283	Pr: Entonces ellos I según el proyecto van a desarrollar sus propios textos van a elaborar sus propios textos\ II Lo tienen que corregir I tienen que leer antes I fábulas I cuentos I porque van a adaptar un cuento ya elaborado I un cuento ya hecho I a un libreto de teatro o van a inventar	Proyecto de aprendizaje Proceso de lectura.	Desarrollan sus propios textos. Los alumnos hacen correcciones de sus textos. Tienen que leer, fábulas y cuentos para luego

	historias y es-te\ II		adaptar un cuento a un libreto de teatro. Van a inventar historias.
284	In: ¿En cuánto I estamos hablando de los proyectos de aprendizaje tú consideras que tiene alguna ventaja trabajar con proyectos de aprendizaje?/ II Bueno todas las que me has mencionado I pero ahora es la pregunta directa / II		
285	Pr: Sí I sí I porque el proyecto I el programa te da información I pero el proyecto tú lo llevas hasta donde los alumnos pueden dar o sea no tiene una limitante I me decían los maestros una vez I por ejemplo I I que en el examen de Enlace venían preguntas que no vimos I es que no vimos I bueno\ II ¿Por qué no las vimos?/ II Es que no venían en el libro I nos estamos limitando al libro\ II	Proyectos de aprendizaje	Considera como una ventaja el trabajo de los proyectos. El proyecto te lleva, no tiene limitante. El libro de texto es el que limita.

286	In: Exactamente\ II ¿Entonces es una desventaja limitarse al libro?/ II		
287	Pr: Al libro de texto sí I en el proyecto no lo permite I el proyecto da la oportunidad de que I por eso ellos van a Internet\ II Van a internet \ II Buscan en los rincones \ II	Proyecto de aprendizaje Fuentes de lectura	Una desventaja del trabajo por proyectos es usar solo el libro de texto. Se consulta en Internet y en los libros del rincón de lectura
288	In: ¿El ir a Internet es algo favorable I es una ventaja?/ II		
289	Pr: Hay más oportunidades para ellos y antes era nada más =	Fuentes de lectura	Más oportunidades en Internet.
290	In: = Antes éramos más enciclopedistas I nosotros por ejemplo I no teníamos por ejemplo?		
291	Pr: No teníamos internet\ II		
292	In: No utilizábamos Internet I no utilizábamos celulares I ni nada de eso\ II		
293	Pr: No teníamos la tecnología que hay ahorita\ II Por eso yo te comentaba I que I nosotros nos		

	quedamos en la época del gis\ 		
294	In: Cómo describirías brevemente\ ¿En qué consiste un proyecto de aprendizaje?/ 		
295	Pr: ¿Un proyecto de aprendizaje? / ¿En qué consiste?/ Para mí es una serie de actividades que se van a relacionar una serie de actividades englobadas para que alumno se aproveche ó se apropie de múltiples conocimientos no tienen que ser de una sola área de su vida sino de todas\ Por ejemplo en la escuela debe ser de todas las asignaturas que le permiten a él trasladarse de una asignatura a la otra con facilidad no es-te no ser importante trasladarse de un lado a otro y que ellos apliquen lo que ya han aprendido o que ya tienen aprendido ó lo que ellos ya arrastran de cuatro ó cinco años atrás con lo que están aprendiendo y que tengan	Proyecto de aprendizaje	El profesor describe ampliamente en qué consiste un proyecto. Un proyecto es una serie de actividades, que se van a relacionar, están englobadas. Permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos. Permite ir y venir de una asignatura a otra. Los proyectos permiten que los alumnos no sólo se apropien de los
		Proyecto de aprendizaje	

	<p>acceso a toda la información que hay en la comunidad \ II Pero para mí lo más importante es lo que les permite el ir y venir\ II En este caso en las escuelas de una asignatura a la otra\ II Sin ningún problema I ninguna traba\ II</p>		<p>conocimientos sino que los apliquen.</p>
296	<p>In: ¿Podrías hablarme de algún proyecto en el cual has trabajado?</p>		
297	<p>Pr: El último I si hablamos de mi grupo I éste actual I este ultimo la elaboración de exámenes \ II Tú estuviste allí presente cuando hicimos la reflexión I lo que pasa \ II</p>	<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>El último proyecto trabajado es sobre la elaboración de exámenes.</p>
298	<p>In: ¿Cuál fue la utilidad de todo eso? / II</p>		
299	<p>Pr: ¿Cuál fue la utilidad del proyecto?/ II ¿Luego de que manera lo relacionamos con las demás asignaturas el proyecto?/ II Leer ciencias I leer I lo único</p>	<p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>La utilidad de trabajar por proyectos consiste en el aprendizaje de la lectura.</p>

	<p>que no sacamos de español o sea el proyecto era de español I pero no hicimos exámenes de español I es-te I hicimos exámenes de historia I de geografía y de ciencias naturales I ese fue el último \ II En base al proyecto ¿Qué era? / II la elaboración de resúmenes I reactivos I gráfica I tablas I los diferentes tipos de exámenes orales I escritos \ II Que ellos vieran los pros y los contras de uno y otro I esos lo sacaron de Internet los pros y los contras \ II</p>	<p>Proyectos de aprendizaje.</p>	<p>En el proyecto los estudiantes aprendieron a elaborar exámenes de historia, geografía, ciencias. Aprendieron a elaborar resúmenes, reactivos, gráficas, tablas, exámenes escritos, orales. Aprendieron a investigar en Internet.</p>
<p>300</p>	<p>In: ¿Tú los mandaste a que ellos investigaran?/ II</p>		
<p>301</p>	<p>Pr: Ajá yo les dije\ II ¿Qué tipos de exámenes hay?/ II Y algunos trajeron I lo bajaron de la red y algunos donde dice tipos de exámenes I ellos traían tipos de reactivos I ellos decían hay exámenes de opción múltiple y</p>	<p>Proyectos de aprendizaje Concepción de</p>	<p>Investigación en Internet. Tipos de exámenes: de opción múltiple, cerrados, abiertos. Leer para investigar, para</p>

	<p>luego otros traían que había exámenes cerrados I abiertos I de libro abierto y allí empezó la confrontación I ellos dicen que es falso y verdadero I y te dicen abierto y cerrado I de libro abierto I objetivos y que no se qué I y estos dicen otra cosa \ II ¿Qué pasaba?/ II Y allí fue donde nos ponemos a la plática \ II Entonces tenemos que tomar una decisión todos\ II Entonces allí concluimos que una cosa es el examen y otra cosa es reactivo\ II El examen es todo te dicen ellos I te dicen ellos I el examen es el cuaderno y los reactivos es lo que I entonces es lo que nos quedó medio I ó sea algunos no les quedo ni a mí ni a ellos I pero te abre las puertas a seguirle buscando I y a ellos también \ II</p>	<p>lectura</p> <p>Proyectos de aprendizaje</p>	<p>aprender, para confrontar ideas.</p> <p>El proyecto estimula la investigación, la confrontación de ideas, la discusión, la toma de decisiones de manera conjunta, llegar a conclusiones y finalmente a seguir investigando.</p>
302	<p>In: ¿Te gustó trabajar el proyecto ese en tu grupo?/ II</p>		
303	<p>Pr: Sí a mí I me gustan todos I</p>	<p>Proyectos de</p>	<p>Le gusta trabajar</p>

	a mí me divierte un chorro me divierto bastante trabajando así.	aprendizaje	por proyectos de aprendizaje y le parece divertido.
304	In: Mmmhh- ¿Tú encuentras alguna diferencia entre trabajar la lectura dentro un proyecto a trabajarla en forma aislada?/ Fuera de tú area sí ¿En forma aislada?/	.	
305	Pr: Lo único que pasa es que el proyecto lo hace más atractivo porque los niños como van a realizar su proyecto tienen que investigar en otros libros tienen otro interés \	Proyectos de aprendizaje	El proyecto hace más atractivo el trabajo con la lectura. Los niños tienen que investigar en otros libros.
306	In: ¿Tú crees que es ese interés los motiva?/		
307	Pr: Si porque los dejo que escojan entre ellos ó sea no es un tema que yo les dé\ Entonces ellos al momento que eligen hacer sus cinco reactivos de este tema me imagino que ya leyeron dos o tres y ese fue el que les agradó\ ¿Verdad?/	Fuentes de lectura.	El profesor deja que los alumnos escojan sus temas de lectura.
308	In: ¿Entonces se les permite a		

	ellos escoger? / II Tienen libertad para escoger la lectura que ellos quieran y el tema que ellos quieran?/ II		
309	Pr: En el caso de este proyecto sí// Y los otros I porque ha habido otros I por ejemplo ahorita I el que vamos a ver el de la obra de teatro ellos pueden buscar en el libro que ellos quieran I elegir el cuento que quieran I a lo mejor puede ser del libro de lecturas \ II	Proyectos de aprendizaje	En el proyecto escogen las lecturas. Pueden buscar en el libro que ellos quieran, elegir el cuento que quieran. Puede ser del libro de texto.
310	In: Si/ II		
311	Pr: ¿Porque ahora que llegaron los nuevos materiales, los nuevos libros no llega un libro de lecturas? //II		
312	In: Mmmhh - I	Afirmando.	
313	Pr: O sea no hay un libro de lecturas, nos quedamos oye si es cierto, ¿Por qué?// La conclusión es que los niños no van a llevar un libro de lecturas son muchos libros los que tienen que leer II/ Entonces es-te yo no les puedo decir quiero que me hagan un libreto de teatro a	Concepción de la lectura Proyectos de	La lectura que se debe realizar no debe ser únicamente del libro de texto sino de muchos libros. Los proyectos de aprendizaje obligan a los

	partir de la fábula de la zorra y el cuervo ya no los estoy dejando en libertad tu vas a hacer un libreto de teatro del teatro que tú quieras \	aprendizaje	estudiantes a consultar información en distintas fuentes. El profesor les da libertad de escoger el cuento que deseen para cambiar el lenguaje al estilo de una obra de teatro.
314	In: ¿Pero para ti entonces no hay diferencia entre trabajar la lectura dentro de un proyecto o trabajarla aislada?/		
315	Pr: O sea si hay \ En el proyecto ellos escogen sus lecturas\ Y como lo hacíamos antes no\ Tocaba el timbre ah sigue español \	Proyectos de aprendizaje	En el proyecto los niños seleccionan las lecturas.
316	In: Saquen su libreta=		
317	Pr: =Saquen su libreta o sea, toca el timbre en que página nos quedamos de ciencias naturales a ver ábranla a lo mejor no una limitante pero si lo	Proyectos de aprendizaje	El trabajo por proyectos promueve la interacción entre los estudiantes.

	comparamos con lo de ahora sí pero así era antes I no sé si era mejor I pero así era antes\ II Yo lo que siento es que ahora los niños son como que interactúan más entre ellos y antes era más pasivos \ II		Los involucra de manera más activa en las tareas.
318	In: ¿Pero interactúan porque tú les pides que interactúen?		
319	Pr: Porque van a ver cual estoy leyendo y no mira que cuando hacemos esto I no mira o sea se platican I y antes no había esa oportunidad\ II	Proyectos de aprendizaje	Los proyectos de aprendizaje favorecen la interacción entre los estudiantes. Permite que los alumnos se comuniquen y antes no se hacía eso.
320	In: Mmmhh - Y ahora también en los libros te piden que los niños discutan entre ellos que después de una lectura comenten/ II		
321	Pr: De hecho viene siempre I vienen es que le llaman de distinta manera I proyecto educativo I aquí y allá y no sé qué I orale I viene propuesto de	Proyecto de aprendizaje	Los libros de texto plantean actividades para que los niños hagan

	distinta manera pero siempre hay comentarios\ II		comentarios.
322	In: Por mi es todo. No sé si quieras agregar algo?/II		
323	Pr: Lo que yo les digo a los chavos es que I necesitamos aprender a leer I que nos debe de gustar I que es maravilloso que es bien agradable hasta leer el periódico I yo tengo alumnos I exalumnos ahora los veo y me dicen / II Todavía no leo libros I pero ya leo selecciones I ah bueno I de perdido le digo\ II Por qué siempre los tenía yo a raya con eso de la lectura\ II A mí me gusta mucho ver a los niños en el descanso en la hora de salida I con los libritos I la inspectora que tenemos aquí les da I les da facilidades I como ella todavía se va más tarde I una vez yo veía que se venían los niños para acá I yo veía que se regresaban I veía un grupito\ II ¿A dónde van?/ II A la inspección ¿A que van?/ II A leer\ II Y allí se metían	Finalidad de la lectura. Concepción de la lectura Concepción de la lectura	Necesitamos aprender a leer. Leer es una actividad placentera, agradable. Tienen que leer en el aula. Lectura por obligación no por placer.

	con la maestra como ella tiene una cantidad más que nosotros I estaban en los escritorios o sentados en el piso \ II Y fui I Maestra/ II no déjelos I por eso vienen después de la una I aquí se quedan conmigo a leer \ II		
324	In: Me va a ser de mucha utilidad todo lo que tú me has platicado I gracias\ II		
325	Pr: No de qué \ II		

Anexo 6

Transcripciones clases de 5º

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "La equidad"	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

Archivo sonoro: 20100403111642-Empezamos a grabar, pero la clase se desarrollaba con unos alumnos escribiendo en el pizarrón que tardaban mucho,

	Transcripciones	Categorías	Observaciones
1.	Pr: Dale I dale I dale \ II		
2.	Al: Que bonita letra ¿Verdad? / II	Al: Respuesta emocional.	Les llama la atención la forma de la letra.
3.	Pr: Si le quedó bonito ¿Verdad? / II	Pr: Apoyo.	Observa que está bien escrito y apoya el comentario.

En este breve episodio observamos que el profesor tiene una intervención de apoyo hacia el comentario emocional del alumno, el alumno expresa su opinión acerca de la forma de la letra de lo que está escrito en el pizarrón,

Archivo sonoro: 20100403111852

Escuela: "Porfirio G.	Grado: 5º Grado
-----------------------	-----------------

González”	
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos:27
Clase y tema: “La equidad”	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

	Transcripciones	Categorías	Observaciones
4.	Pr: Ok fijense bien volteen hacia acá volteen hacia acá nosotros tenemos como raza entendemos normalmente los más conocidos serían los blancos los negros \	Pr: Información.	Inicia la clase explicando sobre las razas. El profesor al frente del aula, los alumnos dispuestos en filas.
5.	Al: Profe etc /	Al: No hay atención.	Al: Un alumno intenta decir algo. Pasa desapercibido por el profesor.
6.	Pr: En este caso la eh si seguimos hablando por el color serían amarillos /	Pr: Información.	El profesor explica sobre las razas.
7.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional.	Risas de los alumnos. (se observa un cierto “racismo”)

<p>Pr: Aquí los blancos normalmente es-te son los europeos los negros africanos y los amarillos son los orientales que en este caso estamos hablando de China Japón Vietnam Mongolia la India inclusive ok ah y las razas son lo que ha hecho que haya mucha discriminación porque siempre se trató de que los blancos trataron de demostrar que ellos eran la raza superior ya la historia y el tiempo pues nos ha demostrado que no hay raza superior todos debemos ser considerados iguales es un trato en donde haya equidad ahora las etnias</p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>El profesor continúa su explicación sobre las razas y sigue explicando y hablando sin ninguna intención de hacer que los alumnos participen, su explicación se alarga bastante.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

En este episodio encontramos que la actividad docente es predominante sobre la actividad oral de los alumnos, el maestro se pone al frente del aula, siempre dominante en el cuadro mientras que los alumnos están dispuestos en filas El

profesor explica la clase mientras los alumnos pasivamente se dedican a escuchar y no intervienen. El profesor se dedica a hablar y no hace ningún intento por que los alumnos participen, comprobamos cuantitativamente que la participación docente es explicativa y domina en este episodio.

TRANSCRIPCIÓN - CLASES - MAESTRO DE QUINTO GRADO

Archivo sonoro: 20100403112031

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "Las etnias"	
Entrevistador: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

8.	Pr: Las etnias I vamos a llamarle que son grupos humanos I con características I físicas y culturales I semejantes I ¿Si?/ II	Pr: Información.	El profesor explica un concepto.
9.	Al: ¿Puedo ir al baño?/ II	Al: Interrupción.	Al: interrumpe la clase.
10.	Pr: Nada más acabamos esto ¿Si te puedes esperar nada mas dos minutitos? / II fíjense muy bien en esto I las etnias	Pr: Información.	El profesor interviene explicando sobre las etnias. El profesor explica y ejemplifica. Sigue hablando y

	<p>muchachos son grupos humanos los que pudieran ustedes llamar tribus o que forman aldeas bueno eso era muy antiguo ya ahora tenemos comunidades las comunidades se pueden a veces aislar un poquito ¿Por qué?/ Precisamente porque no se acomodan con los demás no quieren que les cambien sus costumbres la cultura muchachos acuérdate que esta puede influir en muchas cosas la cultura de las etnias o de cualquier otro grupo humano va a influir Raúl su idioma anoten esto al final de su trabajo por favor estas dos ok su idioma también sus bailes ¿Qué otra cosa tienen en común las</p>	<p>Pr: Pregunta cerrada.</p> <p>Pr: Información.</p> <p>Pr: Pregunta cerrada.</p>	<p>explicando, los alumnos no intervienen. Las intervenciones del profesor son muy extensas.</p> <p>Con apariencia de abierta pero no deja tiempo a la reflexión, “¿Por qué?” Pero parece que lo hace para sí mismo, contesta su pregunta y continúa.</p> <p>Continúa su explicación.</p> <p>El profesor pregunta pero no espera ninguna respuesta, continúa adelante con su explicación.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	comunidades?/ Il		
11.	Al: La comida \ Il	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta. Reproductiva.
12.	Pr: La comida muy bien / Il los gringos pueden venir a comer chile igual que ustedes? / Il	Pr: Pregunta cerrada.	El profesor interviene con una pregunta que solo acepta dos respuestas "sí" o "no".
13.	Al: Si , no / Il	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta y concreta, muestran estar más pendientes de lo que espera el profesor, que del tema que se está tratando.
14.	Pr: Pues si pueden I ¿Pero cómo les va ir? / Il @@	Pr: Pregunta cerrada.	El profesor sigue preguntando tratando de obtener más información. Pero cerrada busca una respuesta que ellos han de adivinar.
15.	Al: Mal \ Il	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta. Reproductiva, es la respuesta que el profesor espera.
16.	Pr: ¿Por qué? / Il	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor trata de averiguar más información. (De nuevo pregunta cerrada,

			a pesar de su apariencia de pedir un razonamiento lo que hace es inducir la respuesta.)
17.	Al: Porque es muy picoso \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada. Reproductiva, inducida.
18.	Pr: Muy picoso ¿Y ustedes están muy acostumbrados? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Pr: (De nuevo pregunta cerrada, a pesar de su apariencia de pedir un razonamiento lo que hace es inducir la respuesta.)
19.	Al: Siii / II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta emocional, corta.
20.	Pr: ¿A quién le gusta mucho comer chile? / II ¿Y salsa? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Pr: De focalización. Vuelve a preguntar sobre lo mismo.
21.	Al: A mi \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada y concreta.
22.	Pr: Bueno pues a mí no I Bájenla I gracias I ¡Qué bueno! Ah I En Estados Unidos ven como un	Pr: Información.	Pr: El profesor sigue explicando. Proporciona información,

	rasgo de los mexicanos que coman chile I y aquí en México al que no come chile le dicen ¿Qué no eres mexicano?/ II ¿Ó qué? pues si soy pero no me gusta el chile ¿Verdad?/ II		hace comentarios.
23.	Al: @@ yo no \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta emocional. Los alumnos se divierten con los comentarios del profesor.
24.	Pr: Entonces la comida es una forma distintiva por ejemplo si tú piensas ¿Qué comen los gringos? ¿Qué pensarías? //	Pr: Pregunta cerrada.	Pr: Pregunta inducida. ¿Qué comen los gringos? ¿Qué pensarías? (A pesar de su apariencia abierta, en realidad se espera una sola respuesta).
25.	Al: hamburguesas \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada y concreta. Reproductiva. No piensan solo quieren satisfacer al profesor.
26.	Pr: Hamburguesas ¿Verdad?/ II Luego luego I piensas Mc Donald / II	Pr: Facilitación De comprobación.	En este comentario se observa como el profesor comprueba la respuesta que

			esperaba.
27.	Al: @@	Al: Respuesta emocional.	Al: Respuesta de tipo emocional. Se divierten escuchando
28.	Pr: Humm Mc Donald veinte millones de hamburguesas en un día / II	Pr: Información.	El profesor aporta información adicional.
29.	Al: Profe pura comida rápidall	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta concreta y reproductiva. Aporta información de acuerdo a sus conocimientos.
30.	Pr: Tenemos la idea de pura comida rápida pero no es así mi-ja también tienen comida muy nutritiva pero si es cierto lo que nosotros conocemos que no es mucho nos da a entender que comen pura comida rápida y luego ves a mucho gringo bien gordote es-te y no es así toda la gente claro que no / II	Pr: Información.	Pr: Explica y amplía su comentario. Corrige a la alumna.

31.	Al: Profe el Kentucky ¿Es de aquí o de Estados Unidos?	Al: Pregunta abierta.	Al: Requiere información. Pregunta sobre el tema.
32.	Pr: El Kentucky también es de Estados Unidos I ¿Sr. Don Pablo? / II	Pr: Información.	Le responde al alumno que requiere la información. Dirige su atención a otro alumno que quiere participar.
33.	Al: Profe ¿Los de México y los Estados Unidos no han tenido problemas?	Al: Pregunta abierta.	Al: Requiere información. Pregunta aislada sobre el tema.
34.	Pr: ¿Problemas?/ II A veces cuando hablábamos de la discriminación también de que los mexicanos nos queremos pasar allá a veces sin permiso ¿Verdad? / II se van escondidas nadando por el rio I pero eso es otra cosa	Pr: Información.	Pr: Responde al alumno, explica y amplía su comentario con ejemplos.
35.	Al: De la bestia	Al: Comentario fuera.	Al: Comentario fuera.
36.	Pr: ¿Cuál bestia? Pero problemas mijo es que eso es muy largo más revuelto pero si ustedes	Pr: Información.	Pr: Explica sobre lo mismo. El profesor amplía su comentario.

	tienen vecinos y a veces algo de tu vecino te molesta		
--	-------------------------------------------------------	--	--

Las intervenciones del profesor son muy extensas, en este episodio las palabras son un total de 334 de la cuales le corresponden al profesor 282 lo que representa un 84.34% mientras que las participaciones de los alumnos son 48 palabras que representan apenas un 14.37% del total.

La intervención del profesor:

En este episodio nos damos cuenta que la intervención preponderante del profesor es dar información a sus alumnos, observamos también que la mayor parte de sus intervenciones son muy extensas, explicando y haciendo comentarios mientras que las intervenciones de los alumnos son solo para dar respuestas cerradas, cortas, reproductivas en función de lo que les pregunta el profesor, a veces solo se responden con un “sí” o un “no”. Por el contrario, respecto al episodio anterior se dan más turnos de palabra solicitados por el mismo maestro que parece que quiera la participación del alumnado, pero al final solo sirve para que él explique lo que quiere. Creo que este aspecto es importante porque pone más de relieve lo falso de la solicitud de las intervenciones del alumnado por parte del profesor.

La intervención de los alumnos:

No son respuestas reflexionadas, ni extensas. No observamos que haya discusión entre los alumnos por lo que no hay interacción entre iguales.

Sin embargo observamos que la participación de los alumnos sólo se da a través de preguntas cerradas, cortas y concretas.

Proceso de la lectura:

Todo este proceso es anterior a la lectura, el profesor trabaja el tema dando explicaciones extensas.

Aún no se acercan a la lectura.

(Dejamos de grabar porque pensamos que los comentarios que se hacían eran fuera del tema, se estaban alejando del tema.)

Archivo sonoro: 20100403112459. Este archivo es continuación de la clase, se desarrolla el mismo día. Iniciamos de nuevo la videograbación cuando consideramos que la clase volvía a su curso normal.(Después de cinco minutos aproximadamente).

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos:27
Clase y tema: "Las etnias"	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

37.	Pr: ¿Si nos entendemos hijos?/ Il Dígame Sr. Don Raúl?/ Il	Pr: Orientación.	Hay interacción entre el profesor y los alumnos, les pregunta si comprenden lo que él va explicando.
38.	Al: ¡Ah! ¡Ya se me olvidó!/ Il	Al: Respuesta emocional.	Al: Dificultades explícitas. No puede contestar.
39.	Pr: Ya se le olvidó / Il Si no quedó como quiera luego lo podemos comentar ok ¿Qué más?/ Il Puede distinguir a un grupo ¿Señorita Flor?/ Il	Pr: Apoyo. Pr: Facilitación.	Pr: Anima a sus alumnos a participar. El profesor espera que los alumnos le den más información. ¿Qué más? Con esta pregunta el profesor pide

		De completión.	más detalles y espera que sus alumnos le digan más cosas.
40.	Al: La religión \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta, reproductiva y concreta.
41.	Pr: ¿Mande?/ II La religión ¡Qué bien!/ II Esto es bien importante déjenme explicarles por qué / II Las etnias I muchos de ellos no quisieron aceptar ser católicos se acuerdan // ¿Quién trajo la religión católica? ¿Quién hizo que todos fuéramos católicos?/ II	Pr: Información.	El profesor explica el tema, va recordando temas vistos anteriormente, les pide recordar un conocimiento.
42.	Al: Los españoles \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta.
43.	Pr: Los españoles ¿Aquí en México ya éramos católicos todos antes?/ II	Pr: Pregunta cerrada.	Pregunta cerrada solo acepta un sí o un no.
44.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta.
45.	Pr: No I nuestros antepasados tenían dioses	Pr: Información.	Pr: Acepta la respuesta y explica.

	como los aztecas / II		
46.	Al: mayas \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada y concreta. Otra respuesta reproductiva, no pensada solo dice lo que viene en el libro.
47.	Pr: Los mayas bueno todavía hay grupos así en nuestro país I y no aceptaron ni el idioma I ni la religión de los españoles\ II Conservaron su idioma I sus bailes I su comida I su religión ¿Algo más?/ II Cómo veo a alguien y distingo luego I luego si dicen ustedes a ¡Mira a una india! ¡Si todavía no habla! / II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De completación.	Da información, explica. El profesor espera que alguien aporte algún comentario. ¿Algo más?/ II
48.	Al: Por su forma de ser \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta reproductiva. Responde lo que el profesor quiere.
49.	Pr: Por su forma de ser pues necesito saber cuál es su forma de ser? / II Ándale I por favor Fernanda I por fin / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Repite la respuesta. Se alegra de escuchar la respuesta que esperaba oír.

50.	Al: Por la forma de vestir \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta reproductiva. Siguiendo la voluntad del profesor. Otro conocimiento adquirido.
51.	Pr: { (ff) ¡Siiii! } ¿Qué es la forma de vestir? ¿Cómo le pongo?/ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pr: Acepta con júbilo la respuesta del alumno y trata de que comprueben a través de otros conceptos.
52.	Al: Su ropa \ II	Al: Respuesta cerrada.	Siguiendo la voluntad del profesor.
53.	Pr: ¿Mi ropa? / II		
54.	Al: @@	Al: Respuesta emocional.	Risas de parte de los alumnos.

(En este episodio las palabras que se dijeron fueron 193 de las cuales corresponden 170 al profesor con un 88.08% mientras que corresponden 23 a los alumnos que alcanzan un 11.91%, la intervención del profesor es dominante.)

Este episodio que es continuación del anterior observamos que la clase se sigue desarrollando en los mismos términos, la intervención del profesor es la que predomina, explicando el tema, hace comentarios muy extensos, proporciona información y casi todas sus preguntas son de forma cerrada por lo que las

	llaman {(f) lenguas}		
56.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional.	Risas por parte del grupo.
57.	Pr: {(f)Se llaman lenguas I ok} ahora las lenguas es la forma de expresarnos nosotros oralmente I oralmente II ¿Quiere decir? / II Por la? ¿Por la?	Pr: Información. Pr: Facilitación. De completación.	El profesor explica, proporciona un concepto. Pregunta de forma completiva. Da el inicio de una respuesta.
58.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional.	No hay respuesta solo hilaridad.
59.	Pr: Oralmente por la boca se han fijado que en las medicinas dice vía de administración oral I por la boca	Pr: Información.	El profesor sigue explicando.
60.	Al: Oral I oral \ II	Al: Respuesta cerrada	Respuesta cerrada y concreta. Repiten lo que dice el profesor.
61.	Pr: O dice la pomada vía de administración cutánea I y hay otras vías I que luego platicamos son muy feas I pero las lenguas	Pr: Información.	Continúa explicando. Hace analogías con respecto a otras formas de aplicación.

	son la forma de expresión I dijimos de expresión? / II	Pr: Facilitación. De completación.	Trata de que los alumnos completen la frase.

En este episodio observamos que el profesor sigue con su forma de trabajar igual que en los anteriores, al frente del grupo explicando pero observamos que aparecen otro tipo de preguntas de facilitación completiva donde el profesor les proporciona parte de la información y les pide que completen la frase. En esta secuencia lo que lleva implícito es que el profesor no sólo enuncia preguntas reproductivas, sino que inclusive no da opción a otra respuesta más (la que él lleva en la cabeza)

Archivo sonoro: 20100403113332 Este episodio es continuación del anterior, corresponde a la misma clase.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerde	Número de alumnos:27
Clase y tema: "Las etnias"	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

62.	Pr: Anótenlo porque esta es la definición fija I vaya! /II Es la lengua oficial de un país.	Pr: Información.	Pr: El profesor escribe una definición. Les pide que escriban algo que considera importante.

(Cortamos la grabación por error. Una intervención del profesor, 15 palabras lo que equivale al 100% de la intervención)

Archivo sonoro: 20100403113407 -Continuación de la misma clase.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "Las etnias"	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 21 de enero de 2011

63.	Pr: En Alemania hablan alemán I en Francia hablan francés \ II	Pr: De información.	El profesor explica.
64.	Al: Ah (xxx)	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos escuchan
65.	Pr: Y en México ¿Hablamos mexicano? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	La intervención docente es centrar deliberadamente la atención del alumno a través de una pregunta cerrada.
66.	Al: Español \ II En Argentina ¿qué hablan?/II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta simple y aunada una pregunta referente.
67.	Pr: Dime I Ay vamos I ahorita Pablo I levanta la mano I ¡Nahomi! /II	Pr: Facilitación. De focalización.	Continúa preguntando la misma cuestión. El profesor dirige la clase.

68.	Al: Porque cuando nos conquistaron I Los españoles nos trajeron todo lo que tenían allá I la lengua I la comida	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta reproductiva. Conocimientos que vienen en el libro de texto.
69.	Pr: Ah sí / II y también se llevaron de acá I pero el idioma si nos ganaron I nos { (f) impusieron } ese idioma y ahora claro que podemos aprender otro II	Pr: Información.	El profesor sigue explicando.
70.	Al: Podemos aprender francés \ II	Al: Proyección.	Los alumnos expresan sus ideas y proyectan a futuro.
71.	Al: Inglés \ II	Al: Proyección.	Siguen proyectando
72.	Pr: Y también chino y japonés o sea \ II	Pr Proyección.	El profesor también hace un comentario que al parecer es a futuro.
73.	Al: Italiano \ II	Al: Proyección.	Sigue el comentario proyectivo.
74.	Pr: Dígame I Sr. Don Memo /II	Pr: Apoyo.	Atiende a un alumno.
75.	Al: (xxx)		(No se entiende lo que

			dice).
76.	Pr: Déjame oír a Memo I si Bety I no lo escucho \ II	Comentario	
77.	Al: Un amigo mío sabe hablar francés \ II	Al: Información.	Hace un comentario.
78.	Pr: Un amigo tuyo \ II		

En este episodio que es continuación del anterior, la intervención del profesor son 70 palabras de un total de 104 por lo que corresponde un 67.30% en contraste los alumnos participan con 34 palabras de las 104 lo que corresponde un 32.69% del total.

Observamos que la participación docente continúa en el mismo sentido, explica y comenta pero ahora encontramos otros nuevos elementos como son la focalización de focalización: cuando el profesor interviene para centrar deliberadamente la atención del alumno a través de una pregunta cerrada. Así mismo observamos que en la participación de los alumnos y también en la del profesor aparecen unos rasgos que podríamos clasificar como “proyección”, de acuerdo con las categorías de Tough, que la define así: “imaginar qué puede sentir y pensar otra persona en una situación desconocida, pero factible, qué puede pasar o qué pudo haber pasado.”

Archivo sonoro: 20100406115432

Escuela: "Porfirio González"	G.	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Cerde	Flores	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "Los números"		

Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 2 de febrero de 2011
----------------------------	-----------------------------

79.	Pr: Lo más correcto I si yo digo cero punto uno I a la mejor no entiendo el tamaño I o la proporción del número I si yo digo un décimo ya me está diciendo\ II	Pr: Información.	El profesor explica, tiene una imagen proyectada en el pizarrón. Clase de mate, el profesor explica la proporción del número.
80.	Al: ¿Qué página?/II	Al: Pregunta abierta.	Requieren información.
81.	Pr: ¿Cuándo es cuando se forma un décimo Roberto?/ II ¿Se acuerdan? No hace mucho que no te explicas I ¿Comadre Nahomi?/II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pregunta pero no espera. Luego trata de que los alumnos recuerden este conocimiento y se dirige a otro alumno.
82.	Al: Es cuando el entero se divide en diez partes y tomamos una parte\ II	Al: Respuesta cerrada.	La respuesta es correcta. Reproductiva de información del libro de texto.
83.	Pr: Muy bien I pero cada parte ¿Muñoz porque estás hablando? Rubí no tenías el libro afuera ya? /II	Pr: Apoyo.	El profesor felicita con un “muy bien” reclama que otros alumnos estén hablando mientras él explica.
84.	Al: No\ II	Al: Respuesta	Respuesta corta.

		cerrada.	
85.	Pr: ¿Por qué?/II	Pr: Facilitación. De focalización.	En esta intervención el profesor focaliza la pregunta anterior.
86.	Al: Porque no\ II	Al: Respuesta cerrada.	No hay razonamiento.

Este episodio es muy corto pero la intervención del profesor es predominante en comparación con la de los alumnos. De un total de 85 palabras, 67 son del profesor lo que le corresponde un 78.82% mientras que los alumnos participan con 18 palabras del total equivale a un 27.17%.

La intervención docente:

En este breve episodio la intervención del docente es de facilitar al alumno que aporte información, le da apoyo, focaliza la atención en datos importantes, trata de que los alumnos recuerden conocimientos. Se proyecta una imagen pero esta representa un elemento innecesario para el profesor, puesto que piensa que las imágenes no aportan información importante.

La intervención de los alumnos:

Las intervenciones de los alumnos en este episodio siguen siendo respuestas cerradas, concretas, reproductivas. Son así porque el maestro es lo que busca, por tanto los alumnos no hacen otra cosa que seguir lo que el maestro les propone.

Proceso de la lectura:

Un elemento muy importante que observamos por primera vez y que aparece en este segmento es que aparece la imagen proyectada, esta situación de textos multimodales en el aula hace que los alumnos se muestren muy atentos a la clase pero observamos que no están acostumbrados a discutir ni a opinar, solo tratan de dar con la respuesta que espera el profesor, la imagen les llama la atención, su proyección ocupa todo el pizarrón y coincide con la página de su libro de texto.

Los alumnos ponen más atención a la imagen que al libro. La clase que se desarrolla es de matemáticas y la imagen proyectada es de una gráfica con información.

Archivo sonoro: 20100406120047

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos:27
Clase y tema: Números decimales	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 2 de febrero de 2011

87.	Pr: Qué dice en los números pequeñitos? / II ¿Dice qué? / II Números qué? / II	Pr: Facilitación. De completación.	Les pide leer, les hace varias preguntas tratando que los alumnos completen la información que les está proporcionando.
88.	Al: Números decimales \ II	Al: Leen en voz alta.	Al: Leen todos en voz alta al mismo tiempo.
89.	Pr: Números decimales \ II y luego dice ¿Utiliza / II qué más? / II	Pr: Facilitación. De completación.	En esta intervención el profesor lee y pide a través de una pregunta que sigan leyendo los alumnos, los cuales continúan leyendo en voz alta.
90.	Al: Compara y arregla los números decimales \	Al: Leen en voz alta.	Al: Leen todos en voz alta al mismo tiempo.

	II		
	Pr: Ohh / II ¿Cuáles son los números decimales I señorita Flor? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta directa a una alumna, centrando la atención en un aspecto.
	Al: Los números qué ¡Ay!	Al: Respuesta cerrada.	Contesta otro niño. Se interrumpe.
	Pr: ¿Tú eres la señorita Flor? / II	Pr: Comentario irónico.	Tono irónico de parte del profesor.
	Al: @@ @@	Al: Respuesta emocional.	Provoca hilaridad en el grupo.
	Pr: Haber ya lo hicimos un poquito más grande I pero ¿Si se distingue Flor? ¿Cuáles son los números decimales I ¿Me puedes decir? { (f) Ahorita escribimos }	Pr: Facilitación. De focalización.	Cambia el tipo de letra de la imagen proyectada en el pizarrón para que se pueda apreciar mejor.

(Este episodio es muy corto, sin embargo la constante que predomina es la intervención del profesor como en los anteriores, el total de palabras son 66 de las cuales 58 corresponden a las que dice el profesor con un 81.81% mientras que las que dicen los alumnos son 12 del total por lo cual le corresponde un 18.18%.)

Proceso de la lectura.

El episodio solo hace alusión al proceso de inicio de la lectura y apenas al reconocimiento de los conocimientos previos, aunque de una manera cerrada, ya que no quiere saber lo que saben, sino que sepan lo que han de saber, que es distinto y no son conocimientos previos.

Antes de la lectura:

En este episodio encontramos que el proceso de lectura se lleva a cabo de la siguiente manera: El profesor da explicaciones y hace preguntas cerradas a los alumnos, al preguntarles si recuerdan aspectos del tema.

Durante la lectura:

Se pasa a la lectura del texto, se proyecta una imagen en el pizarrón y corresponde al libro de los alumnos leen en voz alta de su libro de texto, no observamos que haya alguna explicación o estrategia de cómo leer, los alumnos saben que deben leer todos juntos en voz alta.

Luego el profesor proyecta una imagen en el pizarrón que coincide con la gráfica del libro de los alumnos (aparece un tipo de texto multimodal en el aula, texto con gráfica) y pide que lee una alumna, pero el tamaño de la letra impide la actividad por lo que el profesor cambia el tamaño de la letra para que se pueda leer mejor. Esta ventaja no es posible de forma tan rápida y simple en el contexto tradicional pero en este grupo al contar con la Enciclomedia (ordenador y proyector) el profesor aprovecha esta situación. Sin embargo esa facilitación no repercute en el planteamiento de la actividad sino que se sigue con el mismo planteamiento inicial.

Archivo sonoro: 20100406122459 Este episodio es continuación del anterior.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos:27
Clase y tema: Números Decimales	

Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 2 de febrero de 2011
----------------------------	-----------------------------

91.	Al: Cualquiera uno punto ocho y {(p) uno punto cero \ II	Al: Lee en voz alta.	Al: Un alumno lee frente al pizarrón electrónico dos cantidades, se equivoca al leer.
92.	Pr: Acércate por favor porque no lo quiero hacer más grande / II y vuélvelo a leer / II el segundo asterisco / II	Pr: Ordena.	Pr: El profesor le pide a un alumno que lea de nuevo. Para que corrija lo que leyó mal.
93.	Al: Escribe una medida cualquiera que esté entre los valores uno punto ocho y uno punto cero \ II	Al: Lee en voz alta.	El alumno nuevamente lee pero se equivoca otra vez.
94.	Pr: Mi-jo! ¡Cris! / II ¿Nos ayudas por favor? / II ¿En qué se está equivocando mi compadre Manuel? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	(Mi-jo) es una expresión verbal para decirle que ponga atención se usa en lugar de “mi hijo”. Pide a una alumna que reflexione para corregir el error.
95.	Al: Porque él dijo uno punto cero \ II	Al: Participación.	Al: Otro alumno expresa el error de lectura.

			Corrige la lectura a su compañero.
96.	Pr: ¿Y debe ser? / Il	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide que un alumno corrija el error. El profesor pregunta la lectura correcta.
97.	Al: Dos punto cero \ Il	Al: Lee en voz alta.	Al: Una alumna corrige la lectura a su compañero, lee correctamente la fracción decimal.
98.	Pr: ¿Emmanuel I no distingues que es un dos?/ Il Hasta yo que estoy bien ciego ¡Claro que me puse los lentes!/ Il Yo creo que vamos a ocupar lentes Don Emmanuel ok? / Il ¿Ya le habíamos dicho a tu mami? ¿No?/ Il	Pr: Facilitación De focalización.	El profesor le pide al alumno que observe bien la cantidad.
99.	Al: No \ Il ¡Yo profe yo lo puedo leer!	Al: Participación.	Al: los alumnos piden leer. Quieren participar en la lectura.
100.	Pr: Si I el año pasado yo me acuerdo I este año ya no hicimos el chequeo pero / Il { (ff) ¡Myrna! }		

101.	Al: Escribe las medidas del librero de Pedro I en forma de fracción decimal \ II	Al: Lee en voz alta.	Una alumna lee lo que está en el pizarrón, lee en voz alta. (Dirige la vista al pizarrón aunque tenga lo mismo en su libro de texto). Individual.
102.	Pr: O sea como ahorita están con punto I el punto es número decimal I para que sea fracción decimal ¿Ana Paula que debo de hacer? / II	Pr: Facilitación De focalización.	Pide que se centre la atención para cambiar el número decimal a fracción decimal.
103.	Al: Mmmh I ponerle un cero \ II	Al: Respuesta cerrada.	Una alumna da una respuesta pero parece que trata de adivinar.
104.	Pr: Ponerle un cero I ¿Están de acuerdo? / II	Pr: Facilitación De comprobación.	Pregunta a la clase si están de acuerdo con su compañera.
105.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden que “no”, no están de acuerdo, pero no porque sepan el conocimiento sino más bien porque reconocen el tono de voz del profesor.

106.	Pr: ¿Cuáles son las fracciones decimales I las que llevan punto? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor les cuestiona nuevamente sobre el punto, da pistas de una posible solución.
107.	Al: Si I No \ II son la que llevan \ II	Al: Respuesta cerrada.	No es clara la respuesta unos dicen que “sí”, otros dicen que “no”, se observa que hay muchas dudas.(Tratando de adivinar la respuesta)
108.	Pr: ¿Xiomara? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Le pregunta a otra alumna.
109.	Al: ¿Las que llevan rayita? / II	Al: Imaginar.	Otra respuesta aproximada. Tratando de adivinar la respuesta correcta.
110.	Pr: Los que llevan rayita I ok I vámonos por partes y luego llegando allí vamos a ver cómo hacemos esa transformación II I dice I ordena las medidas de la tabla de mayor a menor I vamos a ver cuál vale más I para	Pr: Facilitación. De focalización.	“Vámonos por partes” equivale a dejar esa cuestión para más adelante. El profesor lee para todo el grupo las instrucciones. Les pregunta sobre el punto decimal pero los alumnos no saben

	poder hacer una comparación yo les voy a sugerir lo siguiente I por ejemplo aquí en dos metros viene el dos solo I ¿Cómo puedo hacer para hacer la comparación? / II ¿Voy a agregarle el punto? / II Voy a agregarle el punto? / II	Pr: Pregunta abierta.	contestar a su pregunta al plantearla en forma abierta. Pero luego insiste en una pregunta cerrada y así pueden contestar, pues al plantearse de esa forma acepta un “no” o un “sí” por respuesta.
111.	Al : No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Los alumnos contestan que no tratando de adivinar lo que quiere el profesor.
112.	Pr: ¿El punto qué? / II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor pregunta tratando de acercar a sus alumnos hacia una respuesta distinta a un “no”. Les pide completar su frase.
113.	Al: Decimal \ II ¡Ah sí! / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva en acuerdo a lo que se espera y a lo que viene en su libro de

			matemáticas.
114.	Pr: Decimal I acá lo voy a poner en una esquinita ustedes todavía no I ¿ok? ya le agregue el punto decimal / II ahora fíjense todos I estas fracciones que están del lado derecho del punto I las fracciones que están al lado derecho del punto ok? ¿Cuál es la que tiene más lugares? / II ¿Cuántos lugares tiene la que tiene más? / II ¿Cuántos lugares son? / II ¿Hay una que tenga cinco lugares después del punto? / II	Pr: Facilitación. De focalización. Pr: Pregunta abierta. Pr: Facilitación. De focalización.	Les pregunta tratando de centrar la atención en algo deliberadamente. Realiza varias preguntas tratando de centrar la atención de los alumnos en el punto decimal, observamos que hace una pregunta abierta pero resulta difícil para los alumnos, no hay respuesta. Luego la plantea diferente cerrada.
115.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	A la pregunta cerrada del profesor se da una respuesta cerrada también.
116.	Pr: Xiomara ¿Cuál es la que tiene más? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Se dirige directamente a una alumna y le cuestiona nuevamente.
117.	Al: Tres \ II	Al: Respuesta	Respuesta rápida sin

		cerrada.	reflexión.
118.	Pr: Tres lugares I ¿Están de acuerdo?	Pr: Orientación.	En esta intervención pensamos que el profesor intenta orientar las respuestas. Con la pregunta: ¿Están de acuerdo? En realidad les hace un llamado de atención para que se den cuenta de algo.
119.	Al: Sí/II	Al: Respuesta cerrada.	Se oye una respuesta general.
120.	Pr: ¿Hay una que tenga cuatro lugares? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra la atención de los alumnos.
121.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta general.
122.	Pr: No I La que tiene más lugares \ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra la atención de los alumnos.

En este episodio la intervención del profesor predomina frente a la de los alumnos, de un total de 370 palabras, 295 son dichas por el profesor por lo que son un 79.72% mientras que les corresponden 75 palabras a los alumnos lo que equivale a un 20.27% del total.

La intervención docente:

En este nuevo episodio observamos que la actividad del profesor ahora se manifiesta casi en su totalidad de ayudar a que el niño explore el conocimiento, de focalizar su atención en lo que el profesor le interesa que observe, es decir en la dirección deseada (Por tanto, no intentando que comprendan el texto, sino que sepan lo que él les pide, lo que pide la situación escolar).

La participación de los alumnos:

Por su parte las respuestas de los alumnos son en su totalidad respuestas cerradas sin reflexión, una vez más tratando de adivinar la respuesta que el profesor les sugiere en ocasiones, como cuando encontramos las intervenciones del profesor planteando preguntas de facilitación-compleción.

Proceso de la lectura.

Durante este episodio encontramos que se plantea el proceso de lectura, así mismo observamos que el alumno participa leyendo en voz alta en la totalidad de las ocasiones con ausencia de lectura en silencio o lectura reflexiva, (ni preparación alguna), cuando los alumnos responden lo hacen “a coro” también en voz alta. Por otra parte aparece la intervención docente de facilitación-comprobación cuando el profesor les dice: ¿Están de acuerdo? Se trata de comprobar lo que ha dicho otro compañero.

Textos multimodales:

Otra cuestión interesante que aparece en este episodio es sin duda el hecho de que los alumnos observan la imagen proyectada en el pizarrón y aunque corresponde a la página de su libro de texto, observamos que al leer se dirigen hacia la proyección pues es lo que predomina, la imagen aunada al colorido, al tamaño de la letra y a las formas. El papel que le da el maestro, es importante ya que no se trata simplemente de una ilustración y, en cambio, el maestro la trata como si lo fuera.

Archivo sonoro: 20100406122803

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos:27
Clase y tema: Números decimales	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 4 de febrero de 2011

123.	Pr: Con ceros pero no en el libro I vamos a hacerlo en la libreta I una hoja limpia por favor allí mismo donde estábamos pero una hoja limpia Pr: Ok I entonces quiero que me digas de estas de aquí ¿Cuál tiene más?	Pr: Orientación. Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor da las indicaciones de la actividad a desarrollar. Se trata de que el alumno observe lo que el profesor le dice y luego pueda contestar.
124.	Pr: Dice/	Pr: Orientación.	Inicia la clase.
125.	Al: Ordena las medidas en la tabla de mayor a menor\ II	Al: Leen en voz alta.	Leen todos al mismo tiempo en voz alta.
126.	Pr: Ok I entonces I quiero que me digas de estas de aquí ¿Cuál tiene mayor valor y por qué? cuál tiene mayor valor I dice mayor a	Pr: Orientación.	El maestro dirige la clase, da instrucciones y lee en voz alta

	menor I los puedo poner acostados y los puedo poner en vertical si los pongo acostados I el más grande va a estar aquí y tengo que anotarle mayor qué/ II		

Intervención docente:

En esta intervención del profesor se observa que es al inicio de una actividad y da indicaciones para llevar a cabo un trabajo. La intervención del profesor es luego de orientación, el profesor trata de ayudar al alumno a que centre su atención en la dirección indicada. Aquí observamos que esta intervención del profesor de orientación, básicamente es al inicio de una clase, el profesor da las indicaciones, orienta a la clase acerca de lo que se hará en las actividades. Hay que tener en cuenta el hecho de que se busca la respuesta a coro, por tanto que de pensamiento y reflexión nada, sino simple reproducción, se muestra el proceso de lectura que busca el maestro: proceso reproductivo y nada de pensamiento y reflexión.

Proceso de la lectura.

Durante la lectura:

Así mismo nos damos cuenta de que la participación de los alumnos en cuanto a la lectura se reduce a leer en voz alta, todos al mismo tiempo, leyendo de su libro de texto. Observamos que en esta actividad los alumnos lo hacen de manera sistemática, es obvio que están acostumbrados a desarrollar esta actividad. Evidentemente no se da con propiedad un proceso, sino que lo que el maestro

busca simplemente es asegurarse de que lo “leen” no que lo comprenden, de eso se cuida él durante la clase.

A partir de la siguiente transcripción corresponde a la clase del profesor de 5º, después de la primera intervención, es decir después de la primera propuesta. Sugerimos algunas estrategias de lectura y el profesor accedió a ponerlas en marcha.

Archivo sonoro: 20100505114503

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: 5º Grado
Profesor: Juan Flores Cerda	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "Los soldados"	
Entrevistadora: Dora Rojas	Fecha: 22 de febrero de 2011

127.	Pr: ¿Qué vas a anotar? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta para obtener conocimientos.
128.	Al: a veces \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
129.	Pr: Memo tienes parada a toda la gente hace media hora II	Pr: Comentario trivial.	Quiere decirle que se apure. (10 palabras)
130.	Al: @@ {(pp)}(yo le dije ya te tienen bloqueada)}	Al: Comentario trivial.	
131.	Pr: Vayan pensando por favor mientras terminan acá los compañeros I	Pr: Orientación.	Trata de orientarlos hacia el tema central. Lo que les gustaría

	¿Qué quisiera saber del ejército?/ I ¿Qué quisiera saber? señorita ¿Cómo se llama mi comadre? I Rubí/ II		saber sobre el tema.
132.	Al: Berenice \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responde lo que le pregunta el profesor.
133.	Pr: Bere I Pon tu idea completa que es lo que inspira qué I ponla completa II ponle el ganchito/ II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor trata de facilitar que complete la respuesta la alumna.
134.	Al: ¿Qué los inspira a luchar por el país? / II ¿La anotamos profe? / II	Al: Razonar	Obtener información. Busca explicación a los hechos que comenta.
135.	Pr: No I Xiomara I ven Xiomara I lo que tiene mal {(p)borralo I con el dedito} I (xxx)cierras el ganchito muy bien \ II	Pr: Apoyo.	El profesor interviene para ayudar a la alumna a corregir.
136.	Al: ¿En dónde luchan los soldados?/ II	Al: Razonar.	Busca explicación a los hechos que comenta.
137.	Pr: Lean la pregunta que acaba de escribir mi	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pide al grupo que lea la

	comadre Rubí/ II		respuesta dada.
138.	Al: ¿Qué los inspiró a luchar por el país?/ II	Al: Leen en voz alta.	Todo el grupo lee en voz alta. Grupal.
139.	Pr: Pregúntale que escribió I I otra vez / II	Pr: Pregunta cerrada.	Solo se espera una respuesta posible, que los alumnos ya conocen.
140.	Al: ¿Qué inspiro a luchar por el país?/ II	Al: Razonar.	Busca explicación a los hechos que comenta. La respuesta de la alumna es para obtener información.
141.	Pr: ¿Dónde se comió el acento? / En se inspiró en donde? /II en la última "ó" I pásale/II	Pr: Facilitación. De compleción.	El profesor interviene facilitando la respuesta.
142.	Al: inspiró I No profe I no se comió el acento en la última "o" I en la única "o" \ II	Al: Razonar.	Un alumno corrige al maestro cuando dice que es la última y en realidad es la única "o".
143.	Pr: No es la primera I es la única I ah ¡Muy bien! Si ponlo con otro color por favor I acento en las preguntas palabras	Pr: Apoyo.	El profesor reacciona de manera muy favorable hacia la participación del alumno, lo felicita.

	interrogativas I Ok I Francisco ¿Qué te gustaría saber del ejército? / II	Pr: Facilitación. De focalización	Observamos la atención del profesor por centrar nuevamente la atención del grupo en el tema central.
144.	Al: No sé \ II	Al: Dificultades explícitas.	No alcanza a comprender.
145.	Pr: Nada I Señorita Bety? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta a un alumno directamente.
146.	Al: Eh ¿Qué tienen adentro de dónde están? / II	Al: Pregunta abierta	Pide información.
147.	Pr: Ah ¿Qué tienen dentro de los edificios quieres decir? / II	Pr: Orientación.	El profesor corrige y pregunta.
148.	Al: ¿Qué tienen adentro? / II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Insiste en su pregunta. Pide información.
149.	Pr: Si porque qué tienen adentro I yo creo que son dos palabras I señorita como se llama	Pr: Información.	El profesor trata de explicar.

	Cris \ II		
150.	Al: Vanessa Jaqueline \ II	Al: Respuesta cerrada.	Contesta lo que quiere el profesor.
151.	Pr: Vanesa Jaqueline I Más fuerte porque ya están hablando allá atrás y no me dejan oír/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pide que hable más fuerte.
152.	Al: ¿Por qué no les tienen miedo?/ II	Al: Proyección.	La respuesta es de proyección de sentimientos.
153.	Pr: ¿A quién? Mejor la pregunta completa I inocente es con "c" II ¿Qué más quieren saber? ¿No tienen dudas ?/ II ¿De qué quieren saber I Sr. Don Arriaga? / II	Pr: Facilitación. De Focalización.	El profesor sitúa de nuevo la intervención en el tema
154.	Al: ¿Cómo entrenan?/ II	Al: Participación.	Pide información.
155.	Pr: Bueno I anótalo I Señor don II Ay Fernanda I que bueno I ¿Cómo entrenan?/ I ¡Pásale!/ II ¿Rubí? / II A ver me gustaría que replantees la pregunta un poquito I piénsala otra vez	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pide que reflexionen sobre lo que quieren preguntar, replantear la pregunta, en ese momento está pidiendo la comprobación.

	mientras pasan los demás Paula I Sr. Don Raúl si tu vieras un soldado ¿No le preguntarías nada?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Luego centra la atención en el tema.
156.	Al: Si \ II	Respuesta cerrada.	Respuesta corta.
157.	Pr: Bueno I anótala allí abajo I hay mucho espacio ¿Qué?/ II ¡Jóvenes!/ II	Pr: Orientación.	Da indicaciones. Les llama la atención.
158.	Al: ¡Profe!/ II	Al: No hay atención.	Un alumno le habla al profesor.
159.	Pr: Ahorita siéntate I Cómo la dijiste\ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Le pide al alumno que piense en lo que dijo.
160.	Al: ¡Profe!/ II	Al: No hay atención.	Insiste en hablarle. Llama al profesor.
161.	Pr: Xiomara salte tantito o nada más quédate parada I ¿Qué quieren Hilda? ¿Por qué no se calla Xiomara? ¿Qué te está diciendo? No te oigo I {(f) no te oigo} / II		Le pide a una alumna que salga del aula porque hacía desorden.
162.	Al: {(pp)Que si tienen	Al: Proyección.	Respuesta de

	miedo} Ya me canse \ II		proyección de sentimientos. "Ya me canse"
163.	Pr: Cómo tú quieras \ II	Pr: Apoyo.	Trata de darle confianza.
164.	Al: Profe I profe I profe / II	Al: No hay atención.	Al: Le llama al profesor.
165.	Pr: ¿Orale quién estornudó tan recio? / II Quién?		
166.	Al: Brandón \ II	Al: Respuesta cerrada.	Contesta lo que pide el profesor.
167.	Pr: Brandón? No I no no ¿Qué quisieras saber de ellos? I ¿Sr. Memo? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta para orientar el tema.
168.	Al: ¿Cómo hacen los tanques? / II	Al: Razonar.	Respuesta para obtener información.
169.	Pr: ¿Como hacen los tanques? Bueno Pásale Srita. Elisa María mas o menos es esto no? Pero anótenla I Ok vamos a parar tantito / II	Pr: Orientación	El profesor da indicaciones.
170.	Al: No I profe yo / II	Al: No hay atención.	Le llama al profesor.

171.	Pr: Déjenme poder pasar a la siguiente I porque no estamos es-te avanzando mucho I a mí se me hace que las primeras I mira {{f} ¿Qué sé del ejército nacional?} si yo te preguntara ¿Qué es? que me dirías?/ II ¿Qué es el ejército?/ II ¿Cómo les dicen I ustedes?/II	Pr: Orientación. Pr: Facilitación. De compleción.	La intervención del profesor es para explicar, pero al mismo tiempo trata de orientar sus preguntas para que los alumnos piensen en algo más. Les sugiere una frase para que ellos la terminen.
172.	Al: Soldados I policías \ II	Al: Respuesta cerrada.	Las respuestas de los alumnos no se hacen esperar, responden varias cosas, tratando de acertar.
173.	Pr: Nadie me anotó en la primera parte que son los soldados I por ejemplo mira I Mi compadre Raúl eso quiero que pongan mucha atención I Flor I mi compadre Raúl ahorita me dio una idea que él tiene I y la quiso	Pr: Orientación.	El profesor orienta los comentarios hacia el tema central.

	<p>escribir ya lo convencí de que el pasara a escribir su idea Ahorita quiero que la lean por favor Pásale Raúl síguele síguele bueno como está la letra muy chiquita le voy a pedir a Raúl que nos lo lea porque está la letra bastante pequeña por favor Raúl ándele con voz bien fuerte para que te oigan los de atrás también / </p>	<p>Pr: Apoyo.</p>	<p>El profesor interviene apoyando a un alumno para que pase a escribir su idea al pizarrón.</p>
174.	<p>Al: Es una fuerza de élite que (xxx) No se le entiende profe \ </p>	<p>Al: Lee en voz alta.</p>	<p>El alumno lee en voz alta pero luego baja la voz y otro alumno interrumpe para decir que no oye. Individual.</p>
175.	<p>Pr: No lo oyeron? / </p>	<p>Pr: Pregunta cerrada</p>	<p>Pregunta a todo el grupo.</p>
176.	<p>Al: No \ </p>	<p>Al: Respuesta cerrada.</p>	<p>A la pregunta cerrada anterior del profesor corresponde la respuesta cerrada</p>

			de los alumnos.
177.	Pr: Lo leyó muy bien a ver vuélvelo a leer a ver si te oyen si hacemos silencio todos / II	Pr: Apoyo.	Interviene para apoyar de nuevo al alumno.
178.	Al: {(pp) Es una fuerza de élite formada especialmente para defendernos de los narcos} @@	Al: Respuesta cerrada.	La respuesta del alumno es reproductiva de información del periódico.
179.	Pr: Si se entendió / II ¿Qué Flor?/II	Pr: Apoyo.	El profesor atiende a una alumna.
180.	Al: No \ II	Al: Participación.	Responde que no pero en realidad quiere decir algo.
181.	Pr: Déjenme oír a Flor / II	Pr: Apoyo.	El profesor la anima.
182.	Al: Está mal escrita una palabra \ II	Al: Razonar.	La respuesta de la alumna es reflexionada.
183.	Pr: Esta mal escrita una palabra pero ahorita I lo principal es que vean ustedes la idea de mi compadre Don Raúl / II	Pr: Facilitación. De focalización.	No le parece importante, quiere que se fijen en lo que dijo el otro alumno. El profesor no toma en cuenta la aportación.

184.	Al: Raúl \ II	Al: Respuesta cerrada.	Repite lo que dice el profesor.
185.	Pr: Siéntate Raúl ¡Muchas gracias! Fíjense muy bien él está mencionando que es una fuerza de élite I porque eso lo mencionan en los noticieros y a veces no sabemos qué significa I y no buscamos que significan las cosas I saquen por favor la hojita que les di I les acababa de dar la hojita ¡hola!/ II Es-te Bety abre la puerta / II por favor I vayan con el maestro de sexto por favor I cierra la puerta Bety I ok I saquen la hojita que se les dio I como dice ¿Cómo se llama?/ II	Pr: Apoyo. Focalización.	El profesor felicita al alumno y luego les dice que se fijen en lo que ha dicho.
186.	Al: El ejército nacional \ II	Al: Leen en voz alta.	Leen todos al mismo tiempo. Lectura

			grupal.
187.	Pr: Ok quiero que se pongan de pie ustedes cinco y hagan una ruedita allí Vamos a formar equipos II Por Favor \ II	Pr: Orientación.	El profesor les dice que van a formar equipos, se observa que no están familiarizados con esta actividad.
188.	Al: ¡Yuhu! (Se ponen de pie, mueven los bancos)	Al: Respuesta emocional.	Se ponen muy contentos.
189.	Pr: Agarren los bancos ya y hagan una ruedita / II	Pr: Orientación.	El profesor da indicaciones.
190.	Al: (xxx)		No entendemos lo que dicen.
191.	Pr: Flor I Lety I Emmanuel y como se llama?/ II Hagan una rueda / II	Pr: Orientación.	El profesor repite la indicación.
192.	Al: Roberto \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responde a lo que preguntó el profesor.
193.	Pr: Hagan una rueda por favor / II	Pr: Orientación.	El profesor insiste en su indicación.
194.	Al: No profe! / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta emocional.
195.	Pr: Más I más I más / II	Pr: Orientación.	Orientación.

196.	Al: Una ruedita \ II	Al: Imaginar.	Lo que dice el alumno en realidad se refiere a poner las sillas en círculo.
197.	Pr: Ustedes dos y ustedes dos I “haste” para allá Roberto I más para allá / II	Pr: Orientación.	El profesor insiste en su indicación.
198.	Al: No podemos \ II	Al: Respuesta cerrada.	No saben qué hacer.
199.	Pr: Si puedes / II tu vete con ellas I no ya son cinco	Pr: Orientación.	“Si puedes” es una clara muestra de apoyo, pero en esta ocasión solo orienta.
200.	Al: ¿Así?	Al: Respuesta cerrada.	No saben qué hacer.
201.	Al: (xxx)		
202.	Pr: Ok/ II ¡Levanta el banco!/ II	Pr: Orientación.	El profesor da indicaciones.
203.	Al: (xxx)		No escuchamos lo que dice.
204.	Pr: Bien I I vamos a I les voy a pedir un favor I les voy a pedir que se callen	Pr: Orientación	El profesor da indicaciones.

	ya y se acomodan rápido I se tardaron demasiado / II		
205.	Al: Profe \ II	Al: No hay atención.	Le llama al profesor.
206.	Pr: ¿Cómo se llama el texto que les acabo de entregar? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor interviene para situar al grupo en el tema.
207.	Al: "El Ejército Nacional" \ II	Al: Leen en voz alta.	Al: Leen todos al mismo tiempo. Respuesta reproductiva.
208.	Pr: Lo vamos a leer I todos en silencio y lo vamos a leer todos juntos / II	Pr: Orientación.	El profesor les da indicaciones.
209.	Al: Si \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden afirmando.
210.	Pr: Yo lo voy a leer por ustedes ¿Está bien? / II	Pr: Orientación.	El profesor inicia la lectura.
211.	Al: Si \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta emocional.
212.	Pr: ¿Ya te machucaron el	Pr: Comentario trivial.	Una situación fuera

	dedo? Myrna te disculpaste dijiste discúlpame no lo hice adrede! / Il dale la mano / Il		de la clase que el profesor atiende.
213.	Al: (xxx)		No comprendemos lo que dicen.
214.	Pr: Muy bien I cada uno de ustedes me va hacer el favor I de estar leyendo en silencio I con la boca cerrada I miren su hojita por favor y van a leer en silencio igual a donde yo vaya /¿Está claro?/ Il Deben seguir a dónde yo voy / Il¿Qué?/ Il	Pr: Orientación.	El profesor les da indicaciones de lo que van a hacer.
215.	Pr: Ok I El Ejército Nacional= / Il	Pr: Lectura.	El profesor lee el título en voz alta.
216.	Al: =El Ejército Nacional / Il	Al: Leen en voz alta.	Los alumnos dicen lo mismo, repiten la lectura.
217.	Pr: No I no lo repitan I ustedes van a leer en silencio I ¿Está bien? / Il	Pr: Orientación.	Pr: Les dice que no repitan.
218.	Al: Sí \ Il	Al: Respuesta cerrada.	Responden afirmando.

220.	Al: = Militares \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden con una palabra. Reproductiva.
221.	Pr: Míralo ya ves I les dije que no lo repitan I	Pr: Orientación.	Les dice que no repitan.
222.	Al: Ah \ II	Al: Respuesta emocional.	Responden con una exclamación.
223.	Pr: Lean en silencio ¿Ok? / II	Pr: Orientación.	Les dice lo que tienen que hacer.
224.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta emocional.	Responden con una exclamación.
225.	Pr: El instituto armado se ha forjado y pertrechado I con los recursos que en cada etapa de su vida I la nación le ha proporcionado para custodiar su territorio / II Velar por la paz y tranquilidad de sus habitantes I desde sus inicios I el pilar fundamental ha sido I I su gente mexicanos de todas las entidades federativas / II De todos	Pr: Lectura.	Lee en voz alta, los alumnos lo siguen, cada quien con su hoja. El profesor continúa la lectura, no pide a ningún alumno que lea.

<p>los credos y líneas étnicas mujeres y hombres de la más variada condición social y con la amplia gama de oficios profesiones conocimientos y actitudes \ II El general Galván Galván inauguró la exposición que se montó en las instalaciones del antiguo colegio militar en Popotla acompañado de su esposa así como de mandos que iban con sus respectivas parejas en su discurso el general Trevilla Trejo dijo que la exposición forma parte del evidente interés manifestado por la sociedad para conocer las misiones y tareas del ejercito y fuerza aérea además del creciente número de jóvenes que desean ingresar al</p>		<p>El profesor continúa leyendo en voz alta sin pedir a ningún alumno que lea. Los alumnos siguen la lectura en silencio, se supone que están leyendo.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>sistema educativo militar</p> <p>II</p> <p>Lo que nos indica que este sector de la población ve en la institución la Sedena oportunidades viables para cristalizar su proyecto de vida / II</p> <p>Trevilla Trejo destacó que en México permea una confianza mutua entre el pueblo de México y sus soldados ese permanente contacto es el camino para que la buena comunicación prevalezca por encima de cualquier adversidad I el coronel destacó que la muestra pretende interactuar principalmente con niños y jóvenes a través de actividades didácticas en las que se busca fomentar el espíritu de</p>	<p>Pr: Lectura.</p>	<p>El profesor sigue leyendo todo el texto a pesar de que es bastante extenso no pide a ningún alumno que lo ayude a leer en voz alta.</p> <p>El profesor sigue leyendo todo el texto a pesar de que es bastante extenso no pide a ningún alumno que lo ayude a leer en voz alta.</p> <p>Interrumpe la lectura</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>solidaridad que impulse el plan BN3E además del respeto a la Ecología II en la vuelta los menores tienen acceso a prácticas de tiro al blanco con rifles de aire en las que el propósito es que demuestren su puntería en un módulo que es similar al que se instala en una feria I sin que esto sea una apología de la violencia / II</p> <p>Los visitantes también podrán convivir con miembros de las fuerzas de élite del ejército que participan en misiones contra la delincuencia organizada I observaran el adiestramiento canino I armamento I vehículos I helicópteros y archivo histórico de las fuerzas armadas / II Según la Sedena el creciente interés de jóvenes por</p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>para cuestionar a sus alumnos, se dirige directamente a un alumno.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

	<p>ingresar a las fuerzas armadas se refleja en que durante el 2008 hubo 15,000 solicitudes a los planteles militares mientras que en el 2009 la cifra llegó a 23,000 ok</p> <p>¿De qué nos está hablando?/ ¿De qué nos está hablando? / ¿Villarreal? / </p>		
226.	Al: De cómo preparan a los soldados \	Al: Respuesta cerrada.	El alumno responde de acuerdo a lo que escuchó.
227.	Pr: De cómo preparan a los soldados bueno /	Pr: Apoyo.	Acepta la respuesta pero el “bueno” que dice no se escucha muy convencido.
228.	Al: De cómo los entrenan \	Al: Respuesta cerrada	Un alumno contesta desde su lugar sin esperar turno.
229.	Pr: Levanta la mano Sr. Don ¿Cómo se llama mi compadre?/ Memo	Pr: Orientación.	Da indicaciones.
230.	Al: Como preparar a los	Al: Respuesta	Reproductiva de la

	jóvenes para que se hagan militares \ II	cerrada.	lectura.
231.	Pr: Cómo preparar a los jóvenes para que se hagan militares I fíjense bien lo que están diciendo I ok I en esta lectura la vamos a checar como si fuera I como vemos en las noticias I quiero que me digan ¿De qué trata? / ¿Díganme de qué trata? / II Mi comadre Villarreal y mi compadre Memo dicen que de cómo entrenar a los jóvenes ¿Estamos de acuerdo?/	Pr: Facilitación. De focalización.	La intervención del profesor es para facilitar la reflexión y les dice en que se fijen.
232.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Solo niegan.
233.	Pr: {(f)¿Qué pasó?} / II Chéquenlo bien y díganme ¿Qué pasó? / II Dígame señorita ¿Nahomi?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	La intervención es de facilitar la reflexión en un aspecto determinado.
234.	Al: De lo que hacen los soldados \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva de la lectura.
235.	Pr: Ok / II Pero ¿Por qué	Pr: Facilitación.	La intervención es de

	está el señor diciendo eso? ¿Dónde lo está diciendo?/ II ¿Rubí? / II	De focalización.	facilitar la reflexión en un aspecto determinado.
236.	Al: Porque quieren mostrar el interés a los niños y a los jóvenes para entrar al ejército \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Reproductiva de la información del texto leído.
237.	Pr: ¿Dónde dijo eso? / II Quiero que vean que ustedes están pensando nada más en lo que dijo el señor ¿Quién lo dijo? / II o sea ¿Quién habló?/ ¿Paula?	Pr: Facilitación. De comprobación	La intervención es de facilitar la reflexión en un aspecto determinado y para comprobar la respuesta anterior.
238.	Al: Que hizo un discurso el general Trevilla Trejo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva de la información del texto, sin reflexión.
239.	Pr: Ok I hizo un discurso el general Trevillo I Toledo Trevilla I Trejo I esto es lo primero ¿En dónde? O sea aquí ya queda contestada la segunda / II Hablábamos de un discurso la pregunta que yo les hacia	Pr: Facilitación. De comprobación.	La intervención es de facilitar la reflexión en un aspecto determinado y para comprobar la respuesta anterior.

	ahorita ¿Quién habló?/ Il pero ahora ¿Dónde habló?/ Il ¿Dónde? / Il		
240.	Al: En una conferencia \ Il	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada, reproductiva.
241.	Pr: En una conferencia I muy bien I vuelvan a leer ustedes y díganme / Il ¿En dónde estaba dando esa conferencia? / Il ¿Por qué estaba dando una conferencia? / Il ¡Hola! Pásale / Il (xxx)	Pr: Facilitación. De focalización.	La intervención es de facilitar la reflexión en un aspecto determinado.
242.	Al: ¡México! / Il Profe dígame al profe que no queremos decir poemas que aburrido todas las asambleas decimos poemas I que aburrido / Il También queremos bailar / Il	Al: Comentario.	Un alumno comenta que ya no quiere poemas, esto quiere decir que participan con poemas en las asambleas y él lo que quiere es bailar.
243.	Pr: Haber espérame tantito ¿Qué pasó amigo?/ Il	Pr: Comentario.	Interrupción de la clase.
244.	Al: Dice el profesor que si le presta el metro?/ Il	Al: Comentario.	
245.	Pr: Si allá está / Il Sí	Pr: Apoyo.	Apoya la intervención

	¿Nahomí? / II		de la alumna.
246.	Al: Habló en el colegio militar en Popotla \ II	Respuesta cerrada.	Reproductiva.
247.	Pr: Vaya ¡Gracias! Repítelo por favor tú I señorita Melissa / II	Pr: Apoyo.	Apoya la intervención de la alumna.
248.	Al: En el colegio Popotla @@@@	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta sin reflexión.
249.	Pr: No te oigo / II se llama el colegio ¿Popotla? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor trata de que la alumna observe el error.
250.	Al: Si \ II	Al: Respuesta emocional.	Respuesta afirmativa.
251.	Pr: No I Fíjate muy bien lo que estás diciendo I dices algo y te ríes I no le veo sentido piensa lo que estás diciendo ok ¿Cris? / II tu compañera del equipo ya me lo dijo está sentada junto a ti ¿Entendiste?/ II Busca donde está y léelo haber si lo entiendes I leyéndolo	Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor interviene para señalarle que se fije bien en el error. El profesor trata de todos los alumnos participen.

	y de este equipo nadie ha hablado nada más mi comadre Elisa tiene la mano levantada o sea no me sirven ahí sentados ni se sirven a ustedes mismos ¡Salud! / II ok dígame Elisa / II		
252.	Al: Habló en el antiguo colegio militar y está en Popotla \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada.
253.	Pr: ¡Así es!/ II El colegio se llama Colegio Militar y está en Popotla / II Está en Popotla qué quiere decir entonces Popotla o sea ¿Quién se llama Popotla la esposa del general?/ II	Pr: Apoyo.	Apoya la respuesta. Trata de facilitar la comprensión, observando un aspecto, hace preguntas para que los alumnos piensen.
254.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Contestan que no.
255.	Pr: Señorita ¿Cómo se llama mi comadre I ¿Renata? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Le pregunta directamente a una alumna. De la pregunta anterior.
256.	Al: Es el antiguo colegio \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.

257.	Pr: No Popotla no se llama el antiguo colegio es lo que estamos diciendo chequen bien ¿Señorita Rubí? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Les pide que comprueben su respuesta.
258.	Al: Es el nombre de la ciudad \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada, reproductiva.
259.	Pr: Es el nombre del pueblo o ciudad Popotla es la ciudad en donde está o colonia o región / II	Pr: Información.	El profesor interviene dando información sobre Popotla.
260.	Al: ¿Puedo leer todo el párrafo?/ II	Al: Dirigir.	Un alumno quiere leer. Dirigir las acciones de sí mismo.
261.	Pr: Claro puedes leer todo el párrafo / II Dígame señorita / II	Pr: Apoyo.	El profesor apoya su deseo.
262.	Al: El militar fue orador único en la inauguración \ II	Al: Lee en voz alta.	Comprueba su respuesta.
263.	Pr: ¿Cuál militar? /II A ver fíjense en lo que dijo a ver ponte de pie fíjate que párrafo es cuéntalos / II	Pr: Facilitación. De focalización	El profesor pide a la clase que pongan atención a lo que dice su compañero y luego le dice que cuente los párrafos,

			para que se ubique en el texto.
264.	Al: El segundo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Cuenta los párrafos y contesta.
265.	Pr: Vuélvelo a leer por favor / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pide que vuelva a leer para comprobar.
266.	Al: El militar fue orador único en la inauguración \ II	Al: Lee en voz alta.	Vuelve a leer, lo mismo.
267.	Pr: ¡Muy bien!/II ¡Gracias!/II ¡Roberto y Emmanuel párense los dos! / II No oyen y no dejan oír ¿Qué dijo mi comadre? /II ¿Cuál párrafo leyó? /II I A ver léelo Roberto / II	Pr: Apoyo. Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor interviene para felicitar a la alumna. Pide leer de nuevo para comprobar la información.
268.	Al: El militar fue orador único en la inauguración de la exposición interactiva \ II	Al: Lee en voz alta.	Responde a la solicitud del profesor.
269.	Pr: A ver I síguete tú / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Señala a un alumno y le pide que lea.
270.	Al: De la exposición	Al: Lee en voz alta.	Responde como el

	<p>interactiva la gran fuerza de México / II Que encabezó el secretario de la Defensa Nacional Guillermo Galván / II {(f)Con la que se pretende estrechar los vínculos entre la sociedad y los militares} / II</p>		<p>maestro espera que lo haga. Lee lo que le pide en voz alta.</p>
271.	<p>Pr: Ok / II Siéntense ambos y no los quiero volver a ver hablando I la próxima vez vas a salir del salón / II Si no quieres ver tú la clase cuando menos deja trabajar ¿Está claro? / II Quiero que estés en la clase escucha por favor / II Ok I comadre Paula disculpe usted I lo que tú acabas de decir quiero que me expliques por favor entonces ¿Quién era el orador?/ //</p>	<p>Pr: Orientación.</p>	<p>Luego nuevamente vuelve a orientar la clase.</p>
272.	<p>Al: Guillermo Galván \ II</p>	<p>Al: Respuesta</p>	<p>Respuesta cerrada.</p>

		cerrada.	Reproductiva.
273.	Pr: ¿Están de acuerdo que era Guillermo Galván? / II	Pr: Facilitación. De focalización	Vuelve a situar a la clase en lo que le interesa resaltar.
274.	Al: No Sí No No / II	Al: Respuesta emocional.	Respuestas diversas. (Mas en función de lo que quiere el profesor.)
275.	Pr: ¿Señorita Flor? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Se dirige a una alumna.
276.	Al: El secretario de la Defensa Nacional \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Reproductiva.
277.	Pr: ¿El secretario de la Defensa Nacional era el orador?/ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	De comprobación.
278.	Al: No el soldado \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta.
279.	Pr: El soldado ¿Quién fue el orador entonces?/ II Dice el militar fue el orador ¿Verdad? / II ¿De cuál militar está hablando? / II Ya ven si nos ponemos a checar jóvenes leemos y no pensamos yo necesito	Pr: Orientación.	El profesor trata de que los alumnos reflexionen sobre lo que están leyendo. Se observa que el profesor les da orientación acerca de lo que espera de los alumnos después de

	que ahorita estén pensando lo leí yo primero y les he pedido que me expliquen y no lo están consiguiendo I señorita Bety / II		leer el texto, les pide que estén atentos porque tienen que explicar.
280.	Al: Guillermo Galván \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Reproductiva.
281.	Pr: ¿Están de acuerdo que Guillermo Galván? ¿Están de acuerdo? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Trata de que los alumnos se fijen en esa respuesta.
282.	Al: No \ II	Respuesta emocional.	Observamos que la respuesta no es con seguridad.
283.	Pr: A ver levanten la mano los que si están de acuerdo	Pr: Facilitación. De comprobación.	En esta intervención el profesor desea comprobar quienes están de acuerdo en la respuesta anterior.
284.	Al: (Algunos alumnos levantan la mano)	Hacen lo que pide el profesor.	
285.	Pr: Levanten la mano los que no están de acuerdo / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	En esta intervención el profesor desea comprobar quienes no están de acuerdo en la respuesta

			anterior.
286.	Al: (Levantando la mano otros alumnos)	Hacen lo que pide el profesor.	
287.	Pr: ¿Por qué no señorito Raúl? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide razones de por qué no se está de acuerdo.
288.	Al: Porque ya lo habían dicho I No dice quién era \ II	Al: Razonar.	El alumno da su explicación de lo que él piensa.
289.	Pr: No dice quien era el militar? / II ¿Señorita Rubí? / II	Al: Facilitación. De comprobación.	Pide a otra alumna que compruebe lo anterior.
290.	Al: El coronel de caballería Ricardo Trevilla Trejo	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva. Responde correctamente.
291.	Pr: ¿Cómo lo sabes? / II ¿De dónde sacaste esa conclusión? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Trata de que la alumna compruebe lo que acaba de decir.
292.	Al: Porque aquí nada más vienen dos nombres	Al: Razonar.	Da una explicación.
293.	Pr: Habla bien fuerte por favor/ II	Pr: Orientación.	Pr: Da indicaciones.
294.	Al: Aquí nada más vienen dos nombres y el que lo encabezaba era Guillermo Galván y el otro que quedaba era el	Al: Razonar.	La alumna reflexiona su respuesta.

	coronel Ricardo Trevilla Trejo \ II		
295.	Pr: ¿Estamos de acuerdo? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Solicita el apoyo de todos.
296.	Al: Sí / II	Al: Respuesta emocional.	En función de lo que quiere el profesor.
297.	Pr: ¿Entendimos la explicación de mi comadre Rubí? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pregunta para comprobar.
298.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta emocional.	Respuesta emocional. En función de lo que quiere el profesor.
299.	Pr: ¿Por qué no logramos entenderlo nosotros? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra de nuevo la atención en la pregunta.
300.	Al: Ah / II	Al: Respuesta emocional.	Hay solo una exclamación de sorpresa.
301.	Pr: A ver vamos a repetir I mi comadre ya subrayó lo más importante / II	Al: Facilitación. De focalización.	Les pide que se fijen en lo más importante.
302.	Al: Todo \ II	Respuesta cerrada.	Subrayo todo, lo que significa que no sabe que es lo más

			importante sino solamente rayó los renglones).
303.	Pr: ¡Mira I mira! / II	Pr: Comentario trivial.	Entra una maestra al aula. El profesor señala hacia la cámara.
304.	Al: Buenos días! / II	Al: Saludo.	Los alumnos se ponen de pie y saludan.
305.	Pr: Me están grabando clase/II Luego va a decir que la eché nada más / II ¡Ok se sientan por favor! / II	Pr: Comentario trivial.	Explica a la maestra que llegó. Luego se dirige a mí.
306.	Al: ¡Gracias! / II	Al: Comentario trivial.	Responden de acuerdo a normas de cortesía.
307.	Pr: Esto no es subrayar lo más importante I ya habíamos hablado de las ideas principales ¿Se acuerdan? / II Dijimos la idea principal / II De hecho ahorita todavía no les he pedido que subrayen I qué bueno que alguien tenga la	Pr: Facilitación. De focalización.	Toma la hoja de una alumna que ha subrayado todo el texto. Les dice de las ideas principales. No les pidió que subrayaran pero lo hacen. Subrayó lo que le

	<p>iniciativa y subraye lo que le pareció lo más importante I Ahora voltea Beatriz I ¿Entendiste la explicación de Rubí? / II Ya van dos veces que te pregunto directamente a ti y las dos veces me dices que no entiendes / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De comprobación.</p>	<p>pareció más importante Se dirige a un alumno para comprobar si entendió la explicación.</p>
308.	<p>Al: {(p)Habla muy quedito} \ II</p>	<p>Al: Dificultades explícitas.</p>	<p>Dice que no escucha.</p>
309.	<p>Pr: Habla muy quedito / II Rubí puedes repetir la explicación ¿Un poquito más alto? Ponte de pie / II ¡Dígame usted! / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>Focaliza la atención nuevamente en la explicación de la alumna.</p>
310.	<p>Al: Cómo al final vienen dos nombres I aquel que la encabezaba era Guillermo Galván \ II</p>	<p>Al: Razonar.</p>	<p>La alumna trata de reflexionar su respuesta, da una explicación lógica.</p>
311.	<p>Pr: ¡Alto allí! / II ¿Dónde está ella? / II Ok I no lo pierdas I puedes levantar la hoja I voltéate! /II Fuerte! / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>Detiene la explicación para llamarle la atención a otra alumna que está distraída.</p>

312.	Al: ¿Otra vez todo? / II	Al: Proyección.	(Se nota cierto fastidio al leer varias veces el mismo párrafo).
313.	Pr: No I no I no I donde te quedaste / II	Pr: De orientación.	Da indicaciones.
314.	Al: Y el único que quedaba era el coronel Guillermo Trevilla Trejo o sea que él fue el orador \ II	Al: Participación.	Lee de nuevo y luego explica.
315.	Pr: ¿Está entendido? / II ¿Me convenció? I ¿No me convenció? / II O ¿Estoy de acuerdo? / II O ¿No estoy de acuerdo? / II Necesitamos entender lo que debo I y el razonamiento de Rubí me gusta bastante I ella lo está diciendo I no quedaba otro nombre I No podía ser Guillermo Galván porque él encabezaba el evento I era el secretario y lo está mencionando en otra	Pr: Facilitación. De focalización.	La intervención del profesor es para llamar la atención de los alumnos al hacerles varias preguntas, tratando de que entiendan lo que él quiere. Explica la respuesta.

	<p>opción entonces ¿Quién era el militar que mencionaban al inicio de este segundo párrafo? / Il Pues el que venía en el primer párrafo / Il ¿Entendimos eso? / Il Gracias señorita I siéntese / Il I Fíjense muy bien jóvenes I lo que estamos haciendo ahorita es analizando este escrito para ver que entendemos I como lo entendemos I y estamos viendo que unos lo entienden de un modo y otros simplemente no lo entienden I no podemos pretender de otra forma I si no lo han entendido I eso es una forma ¿Está bien?/ Il Ahora dentro de todo lo que dijo el militar habló del amor a la patria y hablo de que hay más gente (ponte de pie Bety I</p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p> <p>Pr: Información.</p>	<p>El profesor vuelve a explicar la situación d aprendizaje en que se encuentran, les dice nuevamente que están analizando la lectura.</p> <p>En esta parte el profesor trata de explicar a sus alumnos lo que él considera que no comprenden y vuelve a cuestionar pero ahora es otra pregunta diferente, es una pregunta cerrada, les pide una información que viene en el texto no que ellos reflexionen para contestar sino que lean y obtengan la información.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	gracias) que quiere ingresar ¿Dónde viene diciendo que hay más gente y cuanta gente quiere entrar al ejército? / II ¿Memo? / II		
316.	Al: En el último párrafo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
317.	Pr: En el último párrafo ¿Están de acuerdo?/ II Bueno si I también en el último I también viene /II	Pr: Facilitación. De comprobación	Pregunta a los alumnos si están de acuerdo.
318.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta emocional.	(De acuerdo a lo que quiere el profesor)
319.	Pr: Si léelo nada más para confirmar lo que dijiste/ II Ponte de pie por favor I ya ves que tu compañera I leyó sentada digo explicó sentada y no le oyeron / II fuerte I fuerte I fuerte / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Para confirmar lo que dicen.
320.	Al: Según la Sedena \ II	Al: Lee en voz alta.	(Comienza a leer, pero la interrumpen).
321.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen.
322.	Pr: Dejen oír I no se		

	estén riendo por nada I esperen que haya un motivo para reír I vuélvelo a empezar I fuerte/ II	Pr: De orientación.	El profesor da indicaciones.
323.	Al: {(p)Según la Sedena I el creciente interés de jóvenes I por ingresar a las fuerzas armadas I se refleja en que durante el 2008 hubo 15,000 solicitudes} \ II	Al: Lee en voz alta.	El alumno lee muy bajito, casi no se le escucha. Individual.
324.	Pr: Déjenlo que termine aunque se nos vaya todo el día / II	Pr: De orientación.	Pr: Da indicaciones.
325.	Al: A los planteles militares I mientras que en el 2010 I la cifra llegó a 23,000 \ II	Al: Lee en voz alta.	El alumno lee con mucha dificultad. Individual.
326.	Pr: Muy bien I aplauso para mi compadre I no se rajó I ¡Cristina! / II	Pr: Apoyo.	Felicita al alumno, a pesar de que tuvo dificultades para leer.
327.	Al: (aplauden)	Al: Respuesta emocional.	Hacen lo que pide el profesor.
328.	Pr: ¿En cuál de los dos años hubo más solicitudes? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pregunta focalizando la atención en algo en

			particular.
329.	Al: En el 2010 \ II	Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Reproductiva.
330.	Pr: ¿Y en qué año hubo menos solicitudes Roberto? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pregunta focalizando la atención en algo en particular.
331.	Al: En el 2008 \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Reproductiva.
332.	Pr: Entonces ¿Qué quiere decir ese dato? / II ¿Qué me está diciendo ese dato? / II Que la gente ha aumentado el interés por entrar al ejército o que ha disminuido el interés por entrar al ejército?	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pregunta focalizando la atención en algo en particular.
333.	Al: Que ha aumentado \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
334.	Pr: ¿Por qué? / II ¿Cómo lo pueden decir ustedes con sus palabras? / II A ver ¿Nahomi? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pr: De comprobación.
335.	Al: Porque hay más personas que les interesa estar en el ejército \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
336.	Pr: Hay más personas	Pr: Facilitación.	El profesor apoya la

	ahora / II	De completación.	respuesta.
337.	Al: Que se unieron \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responde completando la frase del profesor.
338.	Pr: Bueno aquí dice que hay solicitudes todavía falta que los acepten / II A lo mejor si yo voy ya no me aceptan porque yo necesito usar lentes I ya tienes que estar adentro cuando I cuando hay gente que van a reclutar le hacen un examen médico / I I a lo mejor ya no aceptan porque estoy viejo I a lo mejor no me aceptan porque tengo diabetes / II	Pr: Información.	El profesor explica, da ejemplos.
339.	Al: Profe I no hablo de que acepten I de que quieren entrar / II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
340.	Pr: Allí ellos son los que quieren entrar entonces les hacen un examen médico si pasas ese examen físico te hacen	Pr: Información.	El profesor sigue explicando respecto a las condiciones para entrar al ejército.

	también un examen psicológico Porque Imagínate que un soldado no le hagan ese estudio de su perfil y le dan un arma por ejemplo mira / Vamos a suponer / ¿Aquí nos conocemos nosotros ok? /		
341.	Al: Sí \	Al: Respuesta emocional.	Respuesta afirmativa.
342.	Pr: Vamos a suponer que vamos a hacer un ejército / Si ustedes van a formar un batallón tienen que repartir ustedes los cargos ¿A quién le voy a dar el cargo más importante? / ¿A quién voy a poner de general? No por eso dime una persona /	Pr: Facilitación. De focalización.	Trata de que los alumnos reflexionen en un aspecto determinado.
343.	Al: A Elisa \	Al: Razonar.	Pensamos que al elegir a esa persona conlleva a pensar en que es alguien

			responsable.
344.	Pr: A Elisa por ejemplo Villarreal dice que él escogería a Elisa I Ahora vamos a suponer que tú pienses en alguien más ¿Elisa tiene cualidades para ser líder? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Les dice una pregunta cerrada que solo admite un “si” o un “no” por respuesta.
345.	Al: No \ II	Al: Respuesta emocional.	Respuesta emocional. Unos dicen que “no”.
346.	Al: A que sí \ II	Al: Respuesta emocional.	Otros dicen que “si”.
347.	Pr: Los que digan que sí levanten la mano / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	No les pide hablar solo un movimiento con la mano.
348.	Al: (Levantán la mano)	Al: Respuesta emocional	Hacen lo que les pide el profesor.
349.	Pr: Bájenla I es lista ¿Como para ser líder? Levanten la mano/ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Quiere comprobar la respuesta.
350.	Al: (Levantán la mano)	Al: Respuesta emocional	Hacen lo que les pide el profesor.
351.	Pr: Híjole es feo I pero ¿A quién no pondríamos de líder? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El maestro enfoca sus palabras, sugiere la respuesta.

352.	Al: A Brandón \ II	Al: Respuesta emocional.	Responden lo que quiere el profesor.
353.	Pr: Para que no me den nombres I ya sé que les encanta decir I piensen en la persona que no la pondrían de líder I no le darías una arma I no me digan el nombre pero díganme las características malas I negativas I por las cuales tú dices no a él no lo pondría de líder porque / II A ver ¿Señorita Myrna?	Pr: Facilitación. De focalización	Explica y trata de que los alumnos se centren en un aspecto en particular.
354.	Al: Porque es flojo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
355.	Pr: Una persona floja no puede ser el líder de todo el escuadrón I ¡Muy bien! / II ¿Otra cualidad negativa?/II ¿Otro defecto?/II	Pr: Información.	Explica
356.	Al: Que no es responsable \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.

357.	Pr: Una persona que no es responsable / II	Pr: Facilitación. De completación.	Dice una frase para que los alumnos la completen.
358.	Al: Que no es lista \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva, en función de lo que quiere el profesor.
359.	Pr: O sea hay varias características / II ¿Ya pensaron en alguien I verdad?/ II O ¿En varios? / II Ellos si me pueden decir nombres como me dijeron Elisa ¿Hay más candidatos o nada más Elisa? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Les pide que se fije en algo específico.
360.	Al: Nahomi I Rubí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta reproductiva.
361.	Pr: Nahomi I Rubí I que padre que hablas cuando te da tu gana / II Entonces en la vida real lo que es el ejército van a poner ellos como jefes después de que hayas hecho una carrera I que te hayan hecho un	Pr: Información.	El profesor explica, da su punto de vista acerca de lo que él considera que debe ser.

	estudio I imagínate si no te hacen el examen y ponen a un matón a una persona mala I a un zeta / II		
362.	Al: ¡Ah! ¡No! / II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos responden sin saber.
363.	Pr: A un drogadicto o a un alcohólico I y lo ponen de general y que bien borracho este dando órdenes I ustedes piensan que un soldado ¿Debe estar bien borracho? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Les dice algo que solo admite un "sí" o un "no" por respuesta.
364.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta y concreta.
365.	Pr: Quiero que I mira al final les voy a dar este I este está muy padre para que lo coloreen I ¿Está bien? / II	Pr: Orientación.	Orienta la clase hacia otro asunto.
366.	Al: Sí / II	Al: Respuesta emocional	Responden lo que quiere el profesor.
367.	Pr: Este me gustó mucho porque viene nuestro símbolo de la ciudad ¿Cuál es el símbolo de la	Pr: Facilitación. De focalización.	Su intervención trata de enfocarse en un asunto.

	ciudad? / II		
368.	Al: "El cerro de la silla" / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
369.	Al: La bandera / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
370.	Pr: A ver nadie ha levantado la mano y nadie ha hablado / II señorita ¿Fernanda? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Trata de que den nuevamente la respuesta.
371.	Al: La bandera / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
372.	Pr: Planchadora / II		
373.	Al: @@	Respuesta emocional.	Causa risa el comentario.
374.	Pr: ¡A la bandera! / II Sí I señorita Xiomara I ¿Qué más ves en este dibujo? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra la atención de sus alumnos en una cuestión en particular.
375.	Al: El soldado \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta Reproductiva.
376.	Pr: El soldado / II ¿Y estará borracho? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra la atención de sus alumnos en una cuestión en particular.

377.	Al: No \ II	Al: Respuesta emocional.	Respuesta emocional.
378.	Pr: No debe estar tomado I así es I porque son un ejemplo para nosotros I ok I entonces I bajen la mano / En esta escrito lo que hicimos ahorita es pensar ¿Cómo? I ¿Cómo logramos entender? / II ¿Cómo logramos tomar las ideas que nos quieren dar II pero cómo también si yo no le comprendí I no podré entonces hacer un juicio no podre obtener lo que me querían ellos comunicar I porque me he revuelto con los nombres ¿Está claro? / II ¿Si está claro? / II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor les explica cómo debe ser un soldado. ¿Está claro? El profesor trata de que los alumnos comprueben lo que están diciendo.
379.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos responden afirmando.
380.	Pr: O unas veces ni siquiera sé de qué me	Pr: Información.	El profesor

	estaban hablando / II No sabíamos que Popotla era el barrio / II Es que la ciudad de México es bien grande I Popotla puede ser un barrio o puede ser una ciudad de las que están pegaditas I a la capital I ¿Ok? / II Porque el Colegio Militar I el famoso no está en Popotla I ¿Está en I el cerro de ? / II	Pr: Facilitación. De completación.	proporciona cierta información para que los alumnos comprendan. En esta intervención el profesor dice algo de manera que los alumnos completen la frase.
381.	Al: La Silla \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Sin reflexión.
382.	Pr: De Chapultepec ¿Cómo de la Silla? / II El Colegio Militar no está en Monterrey I ¿Dónde está?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor interviene focalizando la atención de los alumnos en lo que se equivocaron.
383.	Al: En Chapultepec \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
384.	Pr: ¿Y dónde está Chapultepec? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Centra la atención de los alumnos en algo.
385.	Al: En México \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva.

386.	Pr: En la ciudad de México \ II Apágame el foco por favor Don Arriaga I bórrame el pizarrón Naomi I please / II	Pr: Información.	Corrige la respuesta anterior.
387.	Al: Yo profe I profe ¿Qué horas son? / II	Al: Respuesta emocional.	Piden participar.
388.	Pr: Yo también te quiero \ II		
389.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional	Rien con el comentario.
390.	Pr: Fíjense bien jóvenes vamos a terminar esto con una redacción de ustedes ¿Qué quiere decir? / II Ustedes van a escribir en una hoja esa si me la van a entregar yo les voy a dar la hojita ahorita I pon atención I tú te paseas como si aquí fuera una plaza I afectas a tu equipo I que tal si fuera calificación ahorita I tendría que bajarle la calificación a todo tu equipo I porque tú hablas	Pr: Orientación.	Orienta la clase y da indicaciones de la forma como se va a trabajar.

	y platicas caminas discutes ¿Me entendiste?/ No afectes a tus compañeros /		
391.	Al: No profe \	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta.
392.	Pr: Ok quiero que ustedes vean las imágenes había buscado música que tuviera de fondo pero la verdad no alcancé / ok mira está es la imagen de hace ratito quiero que vean esto / Fíjense bien	Pr: Facilitación. De focalización.	“Vean las imágenes” En esta intervención el profesor indica a los alumnos una actividad centrada en observar con atención.
393.	Al: @@	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen, pero no hay motivo de risa.
394.	Pr: ¿Qué es eso?/ ¿Qué estamos viendo allí? /	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide a los alumnos que centren su atención en la imagen.
395.	Al: Un soldado \ Un soldado	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
396.	Pr: ¿Y atrás de él? /	Pr: Facilitación. De focalización.	Les pide que observen.

397.	Al: Muchos soldados \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva.
398.	Al: No \ II	Al: Dificultades explícitas.	No puede contestar nada.
399.	Pr: Ayúdale Yocelín / II	Pr: Apoyo.	Pide que le ayuden a contestar.
400.	Al: Están entrenando \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta sin reflexión.
401.	Pr: Entrenando I ¿Parece un entrenamiento? / II	Pr: Pregunta cerrada.	En esta pregunta el profesor no espera que los alumnos reflexionen sus respuesta,
402.	Al: No \ II	Al: Dificultades explícitas.	No saben que contestar, dicen "no", como adivinando.
403.	Pr: Aunque también pudiera parecer / II ¿Don Francisco? / II	Pr: Apoyo.	Trata de apoyar la participación del alumno.
404.	Al: Están marchando \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada, sin reflexión.
405.	Pr: ¿Parece una marcha? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta al grupo focalizando la atención.
406.	Al: Si I sí I no \ II	Al: Dificultades explícitas.	No saben que contestar, dicen "no" y "sí" como

			adivinando.
407.	Pr: Bueno ¿Qué les parece a los que dicen que no?/ II ¿Rubí? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Plantea la pregunta para que sea comprobada la anterior respuesta.
408.	Al: Que van a la guerra? / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada, sin reflexión.
409.	Pr: ¿Parece que se vaya a la guerra ya? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Trata de comprobar la respuesta anterior.
410.	Al: Sí / II	Al: Respuesta emocional.	Responden afirmando.
411.	Pr: Vamos a continuar en la que siga / II	Pr: Orientación.	Seguirán comentando con la siguiente,
412.	Al: ¿Qué es eso? / II	Al: Dificultades explícitas.	No saben que es lo que se les presenta en la imagen.
413.	Pr: Díganme ustedes acérquense los que no distinguen pueden acercarse I ¿Qué estamos viendo en esta foto Cris? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide que pongan atención a la imagen proyectada en el pizarrón. No se distingue muy bien que es, los alumnos

			tienen dificultades para decir que hay.
414.	Al : Que I están así como en lodo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Trata de explicar algo.
415.	Pr: ¿Están qué?/ II ¿Cómo en lodo? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Vuelve a preguntar a partir de la respuesta, a comprobar.
416.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta emocional.	Todos responden como queriendo agradar.
417.	Pr: Bueno I ¿Y dónde sería ese lodo? / II	Pr: Facilitación. De: focalización.	Trata de que los alumnos aporten algo más.
418.	Al: {(p)En un río } \ II	Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada, tratando de adivinar.
419.	Pr: En un río I ¿Señorita Villarreal? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Trata de que haya otra aportación que compruebe la respuesta.
420.	Al: Están entrenando \ II	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta sin reflexión.

421.	Pr: Parece que están entrenando ¿Paula? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Trata de que haya otra aportación que compruebe la respuesta.
422.	Al: No \ II	Al: Dificultades explícitas.	Dice “no”, tiene dificultad para entender la imagen.
423.	Pr: Allí si voy a intervenir I están en acción I esta es una foto real de donde están rescatando personas I en la inundación de / II Haber dime I perdóname /II	Pr: Información.	El profesor explica lo que él considera que deben apreciar en la imagen.
424.	Al: Están salvando unas personas \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. Dice lo que le comentó el profesor.
425.	Pr: Están salvando unas personas I ¿De qué? / II ¿Del fuego? / II	Pr: Facilitación. De completación.	Vuelve a cuestionar para que aporten más, quiere que completen la respuesta.

426.	Al: No I del río \ II	Al: Respuesta cerrada.	Completan de acuerdo a lo que el profesor les pide.
427.	Pr: ¿Qué hacen en el río I te disparan? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pregunta tratando de que los alumnos piensen.
428.	Al: No \ II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos responden solo con un "no" nuevamente.
429.	Pr: ¿Cómo las salvan del río? / II	Pr: Pregunta abierta.	El profesor plantea una pregunta abierta para ser contestada a través de una buena explicación.
430.	Al: Sacándolos \ II	Al: Respuesta cerrada.	Sin embargo la respuesta de los alumnos sigue siendo concreta, sin explicar.
431.	Pr: Pero nada más no te metes al río y ya I ¿Por qué los tienen qué salvar? Si yo me paro acá y el río esta allá / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Quiere que los alumnos comprueben lo que dicen.

432.	Al: Porque es su deber \ II	Al: Razonar.	Hay una explicación diferente.
433.	Pr: Pero de qué me salvan? Si yo estoy parado en un lado? / II Señorita Cristina ¿Por qué me tienen qué salvar? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Quiere que los alumnos aporten y comprueben.
434.	Al: Para que no me ahogue \ II	Al: Razonar.	Tratan de explicar algo diferente.
435.	Pr: Pero como me voy a ahogar si estoy parado acá y el río está allá a una cuadra II Dime Brandon / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Insiste en cuestionar para que aporten otra cosa.
436.	Al: Porque la corriente se puede//II	Al: Dificultades explícitas.	Trata de explicar algo.
437.	Al: Te atrae//II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta con dificultades. Trata de completar lo que dijo el alumno anterior.
438.	Al: Te lleva//II	Al: Respuesta cerrada.	Da otra respuesta para explicar.

439.	Pr: Brandon no me dijiste ninguna idea vuélvelo a decir más completo//	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pide que den la respuesta más completa. Observamos que los alumnos tienen dificultades para dar una explicación, solo atinan a dar respuestas muy cortas, incompletas.
440.	Al: Es que la corriente puede llevar \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
441.	Pr: ¿Porque te puede llevar si está allá?//	Pr: Facilitación. De focalización.	Sigue insistiendo tratando de que los alumnos razonen.
442.	Al: Se puede subir el agua//	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada, inducida por los cuestionamientos.
443.	Pr: Así es ¿Qué pasa si el agua de un rio sube de su nivel?//	Pr: Facilitación. De comprobación.	Insiste para que comprueben la respuesta.
444.	Al: Inundarse \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada De acuerdo a lo que quiere el profesor.

445.	Pr: Fuerte Paula / II	Pr: Apoyo.	Escucha algo que le parece correcto.
446.	Al: Digo \ II	Al: Dificultades explícitas.	Dificultades explícitas. No sabe como explicarlo.
447.	Pr: Fíjate en la pregunta I yo les pregunto ¿Qué pasa cuando el agua de un río sale de su nivel?/ II Inundarse no es una respuesta que yo entienda I inundarse I todos morir I no así no I díganme algo más I aquí nada mas Nahomí habla/ II ¿No te da pena? vas a tu casa y te dicen ¿Estudiaste?/ II Si Nahomi contestó todo lo del equipo / II	Pr: Pregunta abierta. Pr: Facilitación. De focalización.	Le dice que se fije bien en la pregunta. Plantea una pregunta abierta, que debe responderse con alguna explicación. Que trate de explicar algo, el profesor se da cuenta que sus alumnos solo dan respuestas muy cortas y como en este caso sin coherencia.
448.	Al: @@@@	Al: Respuesta emocional.	Todos se ríen a pesar de que no es algo gracioso.
449.	Pr: Andale Nahomi / II	Pr: Apoyo.	Anima a la alumna.

450.	Al: Que el agua puede desbordarse \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
451.	Pr: ¿Qué es desbordarse señorita Muñoz? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	De focalización sobre un concepto.
452.	Al: Se sale \ II	Respuesta cerrada.	Da la respuesta pero incompleta, no reflexiona, solo reproduce un conocimiento.
453.	Pr: Se sale del cauce del río I muy bien / II Muchachos necesito que cuando ustedes contesten y lo necesitas tú más que yo ¿Qué haces aquí? Te voy a pisar de repente I contesten con más elementos no digan una palabra y que los demás se las completen contesten una respuesta más completa / II ok fíjate bien porque terminando me vas a escribir qué	Pr: Orientación	Les dice como quiere que contesten. Les da indicaciones acerca del trabajo que van a realizar a continuación.

	opinas del ejército si te gustó o no te gustó / que hace el ejército \ no mucho nada mas unos cuantos renglones ok continuemos Acérquense los que no lo distinguen \ ¿Qué están haciendo allí? / \		
454.	Al: Salvándose \ pasando las personas a la orilla \ \	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
455.	Pr: Los que quieran acercarse se pueden acercar \ se pueden sentar aquí adelante/ \	Pr: Orientación.	Pr: Da indicaciones.
456.	Al: ¡Oh \ oh! / \	Al: Respuesta emocional.	Demuestran gusto.
457.	Pr: ¡Orale! / \ ¿Que balotas! te imaginas si le das una a los chiflados de sexto esta arma nos dispara ¿Verdad? / \ A los que tenía castigados/ \		
458.	Al: ¡Ah mira ese \ oh! / \	Al: Respuesta emocional.	Al: Respuesta emocional.

			Les llama mucho la atención la imagen proyectada.
459.	Pr: ¿Son soldados también? / Il ¿Por qué no traen uniforme esos? / Il Flor? / Il	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor centra la atención de sus alumnos en lo que él quiere que observen.
460.	Al: Porque son de mar / Il	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta.
461.	Pr: Gritame / Il		
462.	Al: Son de la marina \ Il	Al: Razonar.	Trata de dar una explicación.
463.	Pr: ¿Qué más Arriaga? / Il Los de la marina no traen ropa blanca y gorro ¿Señorita Mirna? / Il Cómo se llama esa ropa que traen ¿uniforme? A ver es que son los mismos ¡Andrea! / Il	Pr: Facilitación. De focalización	Centra la atención de los alumnos en otros aspectos de la imagen como la ropa de las personas.
464.	Al: El uniforme ese que traen es para estar en el agua \ Il	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.

465.	Pr: No te oigo porque Raúl no se calla / II		
466.	Al: El uniforme ese que traen lo usan para estar en el agua \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
467.	Pr: Muy bien / II el uniforme que traen lo usan para estar en el agua I entonces ¿Cómo se llama el uniforme ese? / IISr Raúl? / II	Pr: Apoyo Pr: Facilitación. De focalización	Felicita a la alumna. El profesor sigue preguntando por el uniforme.
468.	Al : Buzo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
469.	Pr: Entonces todo el uniforme como se llama Bueno I ¿Berenice?/ II Si pero no lo escucharon / II Haz de cuenta que te está persiguiendo un perro y le tienes que hablar a tu mamá ¿Así le dices? / II Súbele al volumen / II	Pr: Orientación.	Da indicaciones.
470.	Al: Traje de buceo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.

471.	Pr: Mas fuerte II Repítelo II Repítelo Muñoz I más fuerte/ II	Pr: Orientación.	Da indicaciones.
472.	Al: Traje de buceo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Repite la respuesta.
473.	Pr: Ok el traje de buceo nos protege también cuando el agua está muy = fría / II	Pr: Facilitación. De completión.	Tiene la forma de completión pero el profesor termina la frase junto con los alumnos.
474.	Al: =Fría \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
475.	Pr: Ok Continuamos ok I oh es un armamento pero bien grande fíjense este tipo de arma I no es de las que usa el ejército nacional I son armas incautadas a los delincuentes I muchas de esas tienen cachas de oro I de plata o tienen incrustaciones de brillantes I hay gente que le pone un brillante por cada persona que ha	Pr: Información.	Observan una imagen y hace comentario respecto al tipo de armas que son.

	matado / II		
476.	Al: Una águila \ II	Al: Respuesta emocional.	Les da gusto reconocer un águila.
477.	Pr: Esa águila es nuestro símbolo =nacional / II	Pr: Facilitación. De completación.	Les dice una frase y espera que la terminen junto con él.
478.	Al: =Nacional \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva de lo que dice el profesor.
479.	Pr: Esa águila es el animal representativo ¿Esto qué es? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Centra la atención de los alumnos preguntando algo específico.
480.	Al: Son aviones \ II Y la bandera \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva de lo que espera el profesor.
481.	Al: Son el ejército \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada.
482.	Pr: ¿Son de la marina? / II ¿Cómo se llamaría esa sección? / II ¿Sr. Arriaga? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pide que los alumnos comprueben la respuesta.
483.	Al: Fuerza aérea \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada.
484.	Pr: Todos / II	Pr: Orientación.	Da indicaciones.

485.	Al: Fuerza aérea / II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada. (No piensan solo repiten todos juntos.)
486.	Pr: Muy bien I dime ¿Qué elementos puede tener la fuerza aérea I Sr. Memo? / II	Pr: Facilitación. De focalización	Continua enfocando la conversación hacia el mismo tema.
487.	Al: Un avión \ II	Al: Respuesta cerrada.	En función de lo que les pregunta el profesor.
488.	Pr: Un avión / II	Pr: Apoyo.	Apoyo, repite lo dicho de manera que los alumnos entienden que pueden seguir dando más respuestas.
489.	Al: Helicópteros \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta reproductiva, inducida por la respuesta anterior.
490.	Pr: Helicópteros / II	Pr: Apoyo.	De apoyo. (Repite lo dicho de manera que los alumnos entienden que pueden seguir dando más respuestas.)

491.	Al: Profe \ II	Al: Participación.	Quiere hablar.
492.	Al: Jets \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada.
493.	Pr: Jets / II	Pr: Apoyo.	De apoyo. Repite lo dicho de manera que los alumnos entienden que pueden seguir dando más respuestas.
494.	Al: Paracaídas \ II	Al: Respuesta cerrada.	Siguen dando ejemplos de los elementos que les pidió el profesor.
495.	Pr: Paracaídas / II Muy bien II Esa foto a mí me gusta mucho I ¿Por qué? / II Fíjense ustedes la cara de ese señor / II	Pr: Apoyo. Pr: Facilitación. De focalización	En esta intervención, el profesor primero apoya la respuesta del alumno. Luego dice que le gusta la imagen y pregunta a sus alumnos que piensan y que observen en la persona que aparece.
496.	Al: Todo sucio \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Respuesta cerrada.

497.	Pr: No está nada sucio es un señor que es moreno como la mayoría de nuestra gente mexicana nosotros somos mestizos ¿Qué quiere decir eso? / II Lo hablamos cuando hablamos de las etnias / II ¿Se acuerdan? / II	Pr: Información. Pr: Pregunta cerrada.	El profesor da información, sobre el color de la piel. Sugiere la respuesta.
498.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dicen que si a lo que pregunta el profesor aunque no se acuerden.
499.	Pr: ¿Vamos a discriminar a esta soldado porque es moreno? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Sugiere la respuesta.
500.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta y concreta, de acuerdo a lo que dice el profesor.
501.	Pr: ¿Lo vamos a discriminar porque es pobre? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Esta forma de pregunta le sugiere la respuesta al alumno.
502.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada.
503.	Pr: Nosotros también somos pobres / II	Pr: Información.	Hace un comentario que no apoya la

			clase pero los alumnos la entienden como pregunta. (cerrada)
504.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden en función de lo que quiere el profesor, tratan de agradecerle.
505.	Pr: Nuestro ejército nacional la mayor parte está formado por personas de ascendencia indígena I la mayoría de ellos son casi indígenas o muchos de ellos son indígenas I además me gusta mucho porque él tiene los rasgos de la gente I somos chatos nosotros no somos de nariz picuda I somos chatos somos morenos I tenemos la cara aunque enflaques es redonda I son muy raros los casos y además tiene de fondo a nuestra preciosa / II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De completación.	El profesor proporciona información. Después de toda la explicación con respecto a los orígenes indígenas el profesor termina esta intervención preguntando algo a los alumnos de manera que ellos deben completar la frase con una sola palabra.

506.	Al: Bandera \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta reproductiva.
507.	Pr: ¿Ese es el patio de la casa mía? / II		
508.	Al: No \ II	Al: Respuesta cerrada.	Los alumnos observan la imagen y solo responden que "no".
509.	Pr: Ya quisiera / II Y vienen allí dos aviones / II	Pr: Información.	Dice algo equivocado para que los alumnos fijen su atención, no les pide que observen, ni les pregunta solo les lanza el reto.
510.	Al: Son dos barcos \ II	Al: Participación.	Reaccionan y responden correctamente.
511.	Pr: ¿Por qué uno es más grande que el otro? / II	Pr: Pregunta abierta.	Busca la reflexión de sus alumnos.
512.	Al: Porque tiene \ II	Al: Dificultades explícitas.	Intentan responder, inician una respuesta pero no consiguen dar razones.
513.	Pr: Levanten la mano a ver señor cómo se llama mi comadre Memo? / II	Pr: Orientación.	Pr: Da indicaciones.

514.	Al: Guillermo / II	Al: Respuesta cerrada.	Sin reflexionar.
515.	Al: Porque allí es dónde transportan helicópteros I carros / II	Al: Imaginar.	El alumno imagina la respuesta.
516.	Pr: Y el barco chiquito ¿Roberto? / II	Pr: Pregunta abierta.	Se dirige a un alumno.
517.	Al: Es donde llevan I no I no iba a decir eso \ II que allí había un helicóptero \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
518.	Pr: Muy bien señorita ¿Cómo se llama Bety?/ II ¿Ana? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Insiste en la pregunta anterior.
519.	Al: El chiquito es porque tiene menos carga \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
520.	Pr: Tiene menos carga I puede ser I ¿Señor Francisco? / II	Pr: Apoyo.	Apoya la respuesta y pregunta a alguien más.
521.	Al: Viene por los carros y los sube al barco \ II	Al: Imaginar.	Al: Imaginar.
522.	Pr: También a la mejor viene por los carros y los sube al barco ¿Rubí? / II	Pr: Apoyo.	Apoya la respuesta y pregunta a alguien más.
523.	Al: Porque el chiquito es	Al: Imaginar.	Imagina una historia

	para trasladar a los soldados I a donde quieran ir y el grande como pesa más se tarda más en trasladarlos\ II		para dar respuesta.
524.	Pr: Ay qué buena idea I ¡Muy bien! / I I señor Don Arriaga ¿Si le entendieron a la idea de Rubí? / II	Pr: Apoyo.	Le agrada la respuesta, y felicita al alumno.
525.	Al: Sí \ II	Pr: Respuesta cerrada.	Responden sin pensar.
526.	Pr: ¿Don Arriaga? / II	Pr: Facilitación. De focalización	Se dirige a otro alumno para que opine sobre a pregunta anterior.
527.	Al: El chiquito puede ser para trasladar-los \ II	Al. Imaginar.	Imagina una situación para dar respuesta.
528.	Pr: Lo que estaba diciendo Rubí / II O sea para moverte más rápido / II	Pr: Apoyo.	Está de acuerdo con la respuesta.
529.	Al : El grande es para I para decir dónde andas \ II	Al: Imaginar.	El alumno se imagina la respuesta.
530.	Pr: ¿Para decir dónde andas? / II ¿Qué trae un	Pr: Facilitación. De comprobación	Trata de comprobar la respuesta.

	radar? / II		
531.	Al: No \ II ¿Cómo se llama? / II	Al: Dificultades explícitas.	No consigue explicar lo que piensa
532.	Pr: ¿Que trae un radar?/ II Bueno piénsala y al rato me la dices / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Le pide que reflexione para comprobar.
533.	Al: Para comunicarse \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada.
534.	Pr: No te entiendo I discúlpame / II Ahorita piensa y me la dices I a ver pongan atención para acá / II No vivimos cerca de un puerto o una playa I normalmente los barcos grandes son remolcados y se ocupa un barco más chiquito que los jala I aunque esté bien chiquito va jalando un barco enorme se llaman remolcadores I ok saquen la libreta para que escriban I una idea breve unos cinco o seis renglones lo que siento I acerca del ejército	Pr: Información.	El profesor interviene para explicar y para dar información a sus alumnos.

	nacional I les voy a dar la hoja / II		
535.	Al: (xxx)		Los alumnos dicen algo pero no escuchamos.
536.	Pr: A ver jóvenes pongan atención pongan su nombre y la fecha / II	Pr: Orientación	Pr: Da indicaciones.
537.	Al: (xxx)		Los alumnos dicen algo pero no escuchamos.
538.	Pr: Dale una hoja a cada quién I pongan su nombre mero arriba / II Empiecen a escribir ya I el título es I porque quiero al ejército nacional I primero pon tu nombre y la fecha I tu nombre y la fecha I rápido / II la persona que complete me entrega la hoja y se va al recreo / II	Pr: Orientación	El profesor da indicaciones sobre un ejercicio que van a realizar.
539.	Al: ¿Seis renglones profe? / II	Al: Participación.	Un alumno interviene para preguntar sobre una indicación que no les ha dado el profesor.

540.	Pr: Todos tienen la hoja y tú no / II No ocho o diez renglones I no le pongan renglones porque se tardan más / II Ya pusiste tu nombre y la fecha? / II Ya Raúl pon tu nombre rápido / II Empiezo a escribir un texto dedicado al ejército I o a la mejor {{f) no te gusta} si no te gusta tú debes de anotar {{f) a mí el ejército no me gusta y me dices todas las razones I no pongan las rayas porque se tardan más / II	Pr: Orientación.	En esta intervención el profesor les explica que deben hacer una redacción. Les da indicaciones.
541.	Al : Profe \ II		
542.	Pr: Mira de ese grueso no lo quiero va a quedar super amontonado I pon tu nombre inmediatamente / II	Pr: Orientación	Pr: De orientación.

Anexo 7

Transcripciones clases de 6º

CATEGORIAS ENCONTRADAS:

De los profesores:

De los alumnos:

Facilitación: Focalización, compleción y comprobación.	Respuesta emocional
Información	No hay atención
Apoyo	Interrupción
Pregunta abierta	Participación
Pregunta cerrada	Respuesta cerrada
Terminación	Proyección
Orientación	Dificultades explícitas
Proyección	Dirigir
Relatar	Pregunta abierta.
Lectura	Lee en voz alta.
Comentario	Razonar
	Imaginar
	Predicción

TRANSCRIPCION CLASES SEXTO GRADO

Archivo sonoro: 2110040620, 20100406110646, 20100406110926

Escuela: "Porfirio G. González".	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: Aprender a	Fecha: 17 de enero del 2011.

estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios.	
Elabora un cuestionario.	6 A

Transcripción:

Categoría:

Observaciones:

	Pr: Para que los compañeros nos escuchen vamos a dar uno Yo les pregunto y ustedes \ ¡Ahh! Y ustedes escuchando escuchen al que está escuchen al que les antecede escúchenlo y vamos a escuchar a Lalo a ver Lalo ya que acomodaste bien tu idea \	Pr: Orientación.	El profesor inicia la clase y da indicaciones de lo que quiere que hagan los alumnos.
2.	Al: Yo creo que te va a servir para el examen \	Al: Predicción.	El alumno que responde tiene una idea precisa sobre sus conocimientos, le servirán para el examen, de acuerdo a su propia experiencia y conocimientos.
3.	Pr: Para el examen \	Pr: Facilitación.	Centra

		De focalización.	deliberadamente la atención del niño sobre aspectos concretos. El profesor reafirma, repite la frase.
4.	Al: Más bien estudio \ II	Al: Predicción.	El alumno corrige en su expresión “más bien”.
5.	Pr: Por ejemplo acuérdate que ya el profesor no está obligado a darte la guía I verdad?/ II	Pr: Facilitación. De focalización	Les dice que centren la atención en algo en este caso “la guía”. “No está obligado a darte” significa que el alumno la tiene que hacer.
6.	Al: Por eso\ II	Al: Participación.	El alumno reafirma su respuesta y valora su aportación: “por eso”
7.	Pr: Porque quedamos que en secundaria tus maestros son muchos y al contrario allí	Pr: Relatar.	El profesor hace muchos comentarios sobre el tema.

	ellos te la van a pedir I entonces \ II Ya les dije en el tercer bimestre yo te voy a pedir la guía I yo no te la voy a dar I tú me das la guía como te la pedí I la de I la de historia I en el segundo bimestre te pedí I te pedí I la guía y te di el examen \ II		Se nota nervioso, al repetir las frases.
8.	Al: Si \ II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos responden afirmando. Los alumnos contestan al unísono.
9.	Pr: No me diste la guía y no te di examen \ II	Pr: Información.	El profesor vuelve a insistir. Explicación.
10.	Al: @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen del comentario.
11.	Pr: Muy bien I ¿Algo más? / II ¿Johny? / II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor pregunta directamente a un alumno que él sabe que le dará una

			<p>respuesta</p> <p>Espera que añadan algo. ¿Algo más?</p>
12.	Al: Que con esto podemos hacer las guías \ II (xxx)	Al: Respuesta cerrada.	El alumno responde de acuerdo a lo que el profesor les ha dicho, con una idea acorde a lo que espera el profesor.
13.	Pr: ¿Algo más?/ II ¿Viri?/ II (...) Es bueno I ¿Porqué?/ II ¿Rolando?/ II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor pregunta para obtener más información.
14.	Al: Mmmmh \ II ya aprendimos a elaborar una pregunta bien redactada I que sea entendible I para uno \ II	Al: Razonar.	El alumno trata de reflexionar su respuesta antes de contestar.
15.	Pr: Aprendimos a escribir una pregunta bien redactada I cuando él dice aprendimos a escribir una pregunta bien redactada\ II ¿A qué se refiere Ceci?/ II Ceci, Ceci, Ceci ¿Qué	Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor reformula la pregunta para precisar.

	características tiene una pregunta bien redactada para examen? / II		
16.	Al: Que está bien escrita I y también bien explicada I (xxx)	Al: Razonar.	La alumna da dos características: bien escrita y bien explicada
17.	Pr: Que este clara verdad? / II Bien explicada y ¿Ahora?/ II ¿En la forma de escribirla?/ II	Pr: Facilitación. De focalización	El profesor reformula la pregunta para precisar hacia la forma de escribir.
18.	Al: Que tenga las instrucciones \ II	Al: Razonar.	Responde de acuerdo a lo que se le pide. Opina correctamente.
19.	Pr: Que tenga las instrucciones I muy bien y ¿En la ortografía? / II	Pr: Apoyo Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor la felicita y trata de avanzar en su explicación. El profesor reformula la pregunta para precisar.

20.	Al: Que tenga los signos de puntuación \ II	Al: Razonar.	Un alumno contesta acerca de la ortografía.
21.	Pr: Ok I que tenga signos de puntuación I si es pregunta?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Acepta la respuesta y vuelve a preguntar focalizando.
22.	Al: Las instrucciones claras \ II	Al: Razonar.	Otra respuesta correcta que le gusta al profesor. El alumno responde de acuerdo a su experiencia y conocimientos.
23.	Pr: =Las instrucciones claras I que tenga la respuesta correcta I que este allí verdad si es de opción múltiple o de subrayar etc. I ó sea no debe tener trampas \ II ¿Alguien recuerda algo más porque es bueno? / II ¿Diana?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor insiste en la reflexión de los alumnos para recordar algo más. Las intervenciones del profesor permiten a los alumnos avanzar en la construcción de los significados. Pregunta directamente a otra

			alumna, quiere más información.
24.	Al: Al estar escribiendo I haz de cuenta y estar escribiendo las respuestas también pueden estar repasando todo lo que vas escribiendo \ II	Al: Razonar.	Respuesta reflexionada. Esta alumna contesta, sobre la estrategia que ella utiliza al escribir, responde a la pregunta de acuerdo a su propia experiencia. La estrategia de lectura: repasar mentalmente lo escrito. Leer para escribir mejor.
25.	Pr: Repasando los temas que viste I muy bien I ok \ II ¿Algo que no me gustó?/ II porque también tienen todas las cosas tienen / II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor insiste en la reflexión de los alumnos para recordar algo más les da una frase sin terminar.
26.	Al: Defectos \ II	Al: Respuesta cerrada.	Este alumno responde lo primero que se le ocurre, una

			sola palabra. Es una respuesta concreta, corta y sin reflexión.
27.	Pr: Tienen lo bueno y lo malo I lo blanco y lo negro I lo oscuro y lo brillante \ II ¿Verdad? / II	Pr: Información.	El profesor explica, pero su explicación se oye muy rara. Busca la aceptación de sus alumnos.
28.	Al: Un poquito difícil I del diez al cero \ II	Al: Dificultades explícitas	No consigue obtener significados.
29.	Pr: Algo que no nos gustó I si I algo que tú dices pues esto sí estuvo I todo estuvo chido porque le encontré lo positivo\ II ¿Verdad?/ II Pero también a la mejor algo que no nos gustó / II ¿Qué sería?/ II	. Pr: Facilitación. De focalización	El profesor insiste en la reflexión de los alumnos para recordar algo más: “algo que no nos gustó” ¿qué sería?
30.	Al: Mmmhh \ II	Al: Dificultades explícitas.	No consigue decir nada, tiene dificultad para reflexionar.
31.	Pr: Todo estuvo bien \ II ¿Qué se I que se nos dificultó?/ II que no es lo	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor trata de explicar y busca ampliar las

	mismo que no me gustó I algunas cosas que se nos dificultaron \ II		respuestas que le lleven al significado insiste en la reflexión de los alumnos para recordar algo más.
32.	Pr: Nuestro principal problema cual fue ¿a ver?/ II ¿Si se acuerdan?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Demanda de razonamiento. No se queda con la respuesta inicial sino que reformula la pregunta para precisar.
33.	Al: De que a lo mejor algunas notas no sabias como es o qué eran o como tenían que hacer o algo así \ II	Al: Dificultades explícitas.	Intenta dar una respuesta pero lo único que se obtiene es un comentario largo sin coherencia. Trata de responder adecuadamente pero no consigue obtener significados.
34.	Pr: En la vida I nos vamos a encontrar esta situación que vivimos en este I en estos	Pr: Información.	Hace comentarios diversos para explicar acerca de

	<p>quince días nos la vamos a encontrar muy seguido yo por eso no quise no quise parar para que ustedes también tuvieran esta experiencia \ II En la vida en nuestro trabajo en nuestra escuela nos vamos a encontrar que a veces el tiempo nos presiona el tiempo esta pero \ II</p>		<p>las dificultades de trabajar contra el tiempo. El profesor trata de explicar los motivos por los que se ha trabajado los últimos quince días según él bajo mucha presión.</p>
35.			

(Considere que eran comentarios fuera del tema y por eso decidí cortar la grabación.)

En este primer episodio la participación del profesor es mayor en comparación a la participación de los alumnos, obtuvimos un total de 531 palabras de las cuales 423 son del profesor por lo cual obtiene un 79.66 % mientras que los alumnos participan con 104 palabras por lo que su participación es de un 20.34%.

Observaciones de esta secuencia:

Este fragmento es parte de un proyecto de español que se titula:

“Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios”, corresponde al bloque 3.

El propósito del proyecto:

Resolver diferentes tipos de exámenes y elaborar un cuestionario para el estudio de una asignatura.

Se trata de que los alumnos conozcan las características de los diferentes tipos de reactivos que pueden contener los exámenes y también elaborar cuestionarios con

apoyo de diversas fuentes textuales para obtener un medio de estudio para futuras consultas. Libro de español, sexto grado, pág. 92-103, (México).

Recursos:

Exámenes ya calificados, libros de bibliotecas escolares y de aula, guías de estudio, cuestionarios para estudiar, diccionario, libros de gramática de la lengua española.

Este fragmento grabado corresponde a una clase donde el profesor comenta con el grupo sobre las estrategias que usaron para elaborar las preguntas de los cuestionarios.

Es importante decir que los alumnos ya habían leído varios tipos de exámenes que el profesor les proporcionó, ya habían investigado en otras fuentes acerca de los tipos de preguntas como en Internet de donde bajaron información sobre los tipos de preguntas: preguntas de respuesta cerrada, de respuesta abierta, de conocimientos, de habilidades etc. y estaban por contestar en el libro de texto, pág. 96 y 97.

Intervención docente:

En esta secuencia de grabación encontramos que la intervención docente más utilizada es de facilitación de focalización y de comprobación mientras que las respuestas de los alumnos son respuestas reflexionadas cuando aportan elementos acerca de cómo debe ser un cuestionario escrito, entienden lo que el profesor les formula y saben de que están hablando. El profesor aprovecha los conocimientos adquiridos de los alumnos.

La intervención del profesor permite avanzar en la construcción del conocimiento, dirige su interrogatorio hacia la forma de escribir hace preguntas reformuladas de lo que han opinado sus alumnos.

Cuando orienta recibe respuestas predictivas. Cuando hace preguntas focalizadoras y de comprobación obtiene respuestas más razonadas. Mientras que

cuando hace preguntas de tipo facilitadoras pero completivas los alumnos dudan más para emitir sus respuestas y por lo regular solo completan la frase.

Participación de los alumnos:

En este fragmento los alumnos responden con respuestas predictivas al inicio del tema cuando les pregunta el profesor por lo que ellos esperaban del tema, luego poco a poco sus respuestas van siendo más razonadas cuando les pregunta lo que ya saben del tema y cuando los cuestiona sobre lo que no les gustó tienen dificultades para contestar.

En las respuestas de los alumnos hay una respuesta en la que dicen que “repan todo lo que van escribiendo” en esta respuesta se observa que la lectura sirve para mejorar la escritura, se lee para escribir mejor.

Proceso de la lectura:

Después de la lectura.

En este fragmento podemos observar que el profesor está trabajando los conocimientos previos sobre un tema. Se trata de saber acerca de los conocimientos adquiridos de sus alumnos acerca de la elaboración de exámenes. Se toman en cuenta algunas características de los exámenes como los diversos tipos de preguntas que se utilizan: de opción múltiple, de subrayar, etc., algunas cuestiones de ortografía como la utilización de signos de interrogación en las preguntas, que estén bien redactadas entre otras. Luego los comentarios del profesor se dirigen hacia lo que se les dificultó del tema, hacia las cosas que les parecieron difíciles. Y allí es cuando los alumnos tienen dificultades para expresarse, tienen dificultades para expresar las cosas que les parecen difíciles, precisamente cuando el profesor plantea una pregunta con apariencia de abierta o que se espera un razonamiento pero en realidad es una respuesta cerrada.

Como se trata de una actividad posterior a la lectura, el profesor participa comentando, preguntando, animando a sus alumnos a participar. Los alumnos tienen su libro abierto en la página 96 y 97 del libro de texto y al mismo tiempo revisan los exámenes que les entregó el profesor.

Secuencia de turnos:

Pr: Orientación. - Al: Predicción. - Pr: Facilitación de focalización. Al: Predicción.
- Pr: Facilitación de focalización. - Al: Participación. - Pr: Relatar. - Al:
Respuesta emocional. - Pr: Información. - Al: Respuesta emocional. - Pr:
Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de
compleción. - Al: Razonar. Pr: Facilitación de comprobación. - Al: Razonar. - Pr:
Facilitación de focalización. - Al: Razonar. - Pr: Apoyo. - Pr: Facilitación de
focalización. - Al: Razonar. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Razonar. - Pr:
Facilitación de focalización. - Al: Razonar. - Pr: Facilitación de compleción. - Al:
Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Dificultades explícitas. - Pr:
Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de
focalización. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr:
Información.

TRANSCRIPCION -MAESTRO DE SEXTO GRADO

Archivo sonoro: 20100406111453

Escuela	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos	Número de alumnos: 27
Clase y tema:	Día y hora/tiempo: 20 de enero de 2011
Hacer una obra de teatro	Lo que conozco: ¿Cuál es la diferencia entre el libreto

basada en un cuento.	de una obra de teatro y un cuento?
	6 A

Transcripciones:

Categorías:

Observaciones:

36.	Pr : Vienen a comunicarme que vamos a tener otra visita \ II Vamos\ II Bueno I Mañana van a venir unas personas a visitarnos nos van a ser un comentario I una plática I no me explico I es-te\ II Tenemos nosotros una visita I tipo cuando fuimos al museo I tenemos una visita a un teatro\ II ¿Alguno de ustedes ha ido al teatro?/ II	Pr: Orientación.	El profesor lee una nota y comenta a sus alumnos sobre una visita que realizarán al teatro. Trata de averiguar los conocimientos previos de sus alumnos acerca del teatro, para iniciar una clase.
37.	Al: ¡Ah yo! \ II ¡Yo fui! \ II Yo fui al teatro (xxx) \ II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos reaccionan y se inician los comentarios sobre las diversas experiencias que tienen al respecto.
38.	Pr: ¿A qué teatro? / II ¿A qué teatro fuiste Diego?/ II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor trata de estimular la participación de los alumnos.

39.	Al: Fuimos a ver una obra \ II	Al: Participación.	Respuesta motivada.
40	Pr: ¿Aquí en la escuela? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor trata de averiguar más sobre sus conocimientos.
41.	Al: No I con mi mamá \ II	Al: Participación.	Respuesta motivada.
42.	Pr: Con tu mamá \ II ¿No sabes cómo se llamaba ni el teatro I ni la obra?/ II ¿Era una obra de risa? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor trata de averiguar más sobre sus conocimientos
43.	Al: Era un señor I Ví a Barney I (xxx) \ II	Al: Participación.	El alumno responde acerca de lo que recuerda una obra de un personaje infantil que les gusta mucho a los niños mexicanos.

Las intervenciones en este episodio con un total de 107 palabras, de las cuales corresponden al profesor 84 por lo que se obtiene un 78.50 % de participación mientras que los alumnos obtienen un 21.50% con un total de 23 palabras.

Análisis de la secuencia:

En esta secuencia podemos observar el inicio del segundo proyecto del Bloque 3, el proyecto titulado “Hacer una obra de teatro basada en un cuento”. Ámbito: Literatura.

Libro de español, sexto grado, pág.104-113. (México)

Propósito del proyecto:

Escribir una obra de teatro a partir de una obra infantil. Identificarás las características de una obra de teatro y de un cuento tradicional, la cuales podrás comparar y, además, adaptarás un cuento en una obra de teatro, para realizar una lectura dramatizada que compartirás con la comunidad escolar.

Recursos:

Cuentos infantiles, guiones de obras de teatro, libros de bibliotecas escolares y de aula, diccionario, libros de gramática de la lengua española.

Intervención docente:

En este segmento observamos que el profesor inicia los comentarios para conocer lo que los alumnos saben sobre el teatro, pregunta si han ido al teatro, con quién han ido, qué obras han visto etc. Interviene orientando a sus alumnos hacia lo que le interesa conocer primero y luego a través de preguntas focalizadoras va obteniendo información.

Intervención de los alumnos:

Los alumnos muestran interés por el tema. Observamos que los alumnos se motivan al recordar ocasiones en que han asistido al teatro.

Sus respuestas son emocionales, de agrado con respecto a lo que les están preguntando. El profesor consigue que los alumnos participen aportando información acerca de sus propias experiencias.

Proceso de la lectura.

Antes de la lectura:

En este breve episodio podemos observar que los comentarios del profesor se dirigen hacia los conocimientos de sus alumnos. Este fragmento corresponde a una charla previa a la lectura. Los comentarios que se realizan son para averiguar los conocimientos previos de los alumnos acerca del teatro, preguntas como: ¿Han ido al teatro? ¿A qué teatro? ¿No sabes cómo se llamaba el teatro ni la obra? ¿Era una obra de risa?

Durante la lectura:

En este episodio de grabación no hay información que nos pueda indicar sobre lo que se realiza durante la lectura. Sin embargo se puede observar más adelante que la lectura se realiza siguiendo el libro de texto de español pág. 106 y 107 “Lo que le sucedió a un padre con su hijo”.

Después de la lectura:

En éste episodio no encontramos elementos que nos aporten esta información.

Secuencia de turnos:

Pr: Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Facilitación de compleción. - Al: Participación. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Participación. - Pr: Facilitación. - Al: Participación.

TRANSCRIPCION MAESTRO SEXTO GRADO

Archivo sonoro: 20100406112135

Escuela: "Porfirio González"	G.	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos		Número de alumnos: 27
Clase y tema: Redactar cartas de opinión.		Fecha: 24 de enero de 2011
		6 A

44	Pr: ¿Cuál se me ocurre? / II La del señor de los anillos \ II	Pr: Orientación.	Inicia la clase tratando de motivar a sus alumnos con una película les menciona una muy conocida para ellos.
45.	Al: Si I si @ @	Al: Respuesta emocional.	Muy emocionados. Afirman
46	Pr. Ahora I ¡Hay va! / II ¡Hay va! / II	.	
47.	Al: (xxx) @ @	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos están muy contentos.
48	Pr: La pregunta clave I la vimos en el cine I encantado de la vida comentándola I se nos hizo fácil para nosotros I fácil de entender, I divertido I desagradable I allí sentadito I comiendo palomitas y tomando soda	.	Consideramos que se está alejando del tema y decidimos cortar la grabación.

	\ II		
--	------	--	--

En este episodio la participación del profesor fue la siguiente: 46 palabras de un total de 48 por lo que obtiene un 95.83% mientras que la participación de los alumnos fueron dos palabras por lo que obtienen un 4.17%.

Análisis de la secuencia:

En este fragmento observamos que el profesor inicia una charla sobre el cine y pregunta por películas a sus alumnos, luego él dice el nombre de una película que a él le gustó: ‘La del señor de los anillos’.

Los alumnos están motivados escuchando lo que dice su profesor, mientras que él busca en la computadora del aula una imagen que quiere proyectar. Por eso les dice a sus alumnos “ahí va”, “ahí va” porque tiene dificultades para encontrar la imagen que quiere proyectar, no encuentra la página que está buscando. Intenta que los alumnos adivinen de cuál película se trata, dándoles algunas pistas pero nosotros pensamos que se estaba alejando del tema, con los comentarios y decidimos dejar de grabar.

Intervención docente:

La intervención del profesor es de orientación pues al inicio de la clase les dice al estar hablando de películas famosas que se le ocurre mencionar la película “El señor de los anillos”. Con esta intervención orienta la clase hacia los comentarios de cine que quiere que aporten. El profesor sitúa a los alumnos contextualmente al utilizar una imagen proyectada acerca de una película famosa y reconocida por los alumnos.

Intervención de los alumnos:

Las respuestas de los alumnos en este episodio son emocionales pues se nota que se muestran sumamente motivados hacia este tema y esperan ansiosos que el profesor termine de poner la imagen sobre la película.

El proceso de la lectura.

Antes de la lectura:

En este breve fragmento observamos aspectos relativos anteriores al proceso de lectura con la charla introductoria del tema, el profesor trata de ubicar contextualmente a los alumnos.

Este trabajo que hace el profesor es para aprovechar los conocimientos previos de los alumnos.

Secuencia de turnos:

Pr: Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco.

Archivo sonoro: 201004061112244. Este episodio es continuación del anterior. Se desarrolla el mismo día de grabación.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: Redactar cartas de opinión.	Fecha: 24 de enero de 2011
Investigadora: Dora Rojas	6 A

49.	Pr : ¿La diferencia entre el cine y una lectura?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Les hace una pregunta puntualizando una diferencia entre el cine y la lectura. (El profesor habla sobre la
-----	------------------------------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			lectura pero no los pone a leer.)
50.	Al: Que está bien gordo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Concreta. (Pensamos que se refiere al grosor de un libro, sin reflexionar.)
51.	Pr: Es todo lo contrario \ II	Pr: Orientación.	El profesor hace un comentario para insistir en modificar la respuesta del alumno. "Pero todo lo contrario" del "bien gordo" dicho anteriormente causa más confusión.
52.	Al: Si I te sacan unas cosas/ II	Al: Respuesta emocional	Otro alumno comenta sobre algo (puede ser sobre el cine o sobre el libro) no se sabe.
53.	Pr: Es todo lo contrario\ II Nosotros I nada más que me ponga atención Virginia I porque Uriel le está coqueteando \ II		

54.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	El comentario causa la risa de todo el grupo.
55.	Pr: Yo me he enterado una vez no me acuerdo cual fue cual fue la de la de Harry Potter I la anterior ésta I la anterior a ésta I a ésta última que pasó\ II	Pr: Relatar.	El profesor aporta comentarios para que sus alumnos se interesen al tema.
56.	Al: Ese está chido \ II	Al: Respuesta emocional.	Un alumno responde. La palabra “chido” la utiliza en lugar de bueno o bonito.
57.	Pr: Iban a vender el libro aquí en Monterrey I en Madero en la librería Del Castillo a no en Morelos I no en Madero en Morelos I iban a vender el libro, iban a vender el libro mañana inicia la venta I y desde la noche se empezaron a quedar allí los chavos \ II	Pr: Relatar.	El profesor comenta la situación que se presentó cuando empezaron a vender el libro de Harry Potter.
58.	Al: Mmmmhh \ Ilsi/II	Al: Respuesta	Los alumnos se

		emocional.	interesan y afirman.
59.	Pr: La mayoría chavos y chavas se quedaron, como cuando los partidos de futbol en el clásico II ¿Verdad?/ II	Pr: Comentario.	El profesor compara las aglomeraciones de jóvenes que van a comprar el libro con las que se forman con el futbol.
60.	Al: El abono I si I si (xxx) \ II	Al: Respuesta emocional.	Comentarios sobre el futbol.
61.	Pr: Que se van a dormir I o el abono o la playera verdad?/ II Pero también los aficionados \ II	Pr: Comentario.	

(En este episodio la intervención del profesor es de 142 palabras de un total de 159 , por lo que alcanza un 89.30% mientras que las palabras que dicen los alumnos son un total de 17 palabras por lo que hacen un 10.70%.)

Análisis de la secuencia:

En este fragmento observamos una charla del profesor con sus alumnos acerca de la diferencia entre el cine y un libro que les llama la atención a los alumnos, el libro de “Harry Potter”.

Intervención docente:

La intervención docente en este fragmento inicia con una pregunta focalizadora y continúa con un comentario de orientación donde el profesor intenta dirigir la clase y continúa con intervenciones donde relata experiencias personales acerca de la venta de un libro y concluye con comentarios donde compara la aglomeración de la venta del libro con la de un partido de fútbol. Decidimos cortar la grabación cuando observamos que se estaba alejando del tema.

La intervención de los alumnos:

La intervención de los alumnos en este fragmento es una respuesta cerrada y concreta después sólo se observan respuestas emocionales, no reflexivas únicamente son comentarios de sorpresa, de gusto o bien manifestaciones muy concretas como la risa o exclamaciones diversas.

El proceso de la lectura:

Antes de la lectura:

En este breve episodio encontramos que el profesor utiliza una charla previa a la lectura. Las intervenciones del profesor son encaminadas a motivar a los alumnos en el tema.

Trata de averiguar algunos conocimientos de los alumnos.

Durante la lectura:

No aparece lectura.

Después de la lectura:

No tenemos comentarios posteriores.

Secuencia de turnos:

Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Relatar - Al: Respuesta emocional. - Pr: Relatar. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario.

TRANSCRIPCION MAESTRO SEXTO GRADO

Archivo sonoro: 20100406114331

Escuela:"Porfirio G. González"	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos:27
Clase y tema: Redactar cartas de opinión.	Fecha : 25 de enero de 2011
	6 A

62.	Pr: No se entiende porque el ojo ese se queda mirando un cráneo y al final se acuchillan entre todos \ \	Pr: Relatar.	El profesor hace un comentario sobre una imagen. El profesor se apoya en la imagen para iniciar la clase. Dice lo que piensa.
63.	Al: ¡Ahh! \ \ ¡Jo! \ \ ¡Esta mal! @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Las imágenes captan la atención de los alumnos. El comentario produce mucha hilaridad entre los alumnos.
64.	Pr: A lo largo de la historia se ha desarrollado el teatro haciendo las obras l cada vez más simples y	Pr: Información.	El profesor explica sobre la historia del teatro, para que los alumnos piensen y

	<p>accesibles \ II Hasta que al llegar al siglo veinte ya no hay nada que entender \ II ¿Cómo se hace una obra de teatro? / II</p> <p>Claro que nosotros no le vamos a hacer caso a él \ II</p>		<p>reflexionen.</p> <p>Cuestiona a todo el grupo en general.</p> <p>Trata de averiguar los conocimientos previos</p>
65	<p>Al: Wow I @ @ I Screm I Screm \ II</p>	<p>Al: Respuesta emocional.</p>	<p>La imagen proyectada provoca mucha emoción entre los alumnos se alborotan, ríen y comentan.</p> <p>Las imágenes captan la atención de los alumnos</p>
66.	<p>Pr: Son de las definiciones que te encuentras en la red I que te encuentras I dice lo primero I lo primero \ II</p>	<p>Pr: Orientación.</p>	<p>Hace un comentario para iniciar</p>
67.	<p>Al: Profe: ¡No me asuste! / II @ @</p>	<p>Al: Respuesta emocional.</p>	<p>Las imágenes captan la atención de los alumnos. Aparece proyectada la imagen de "Screm" personaje de una película de</p>

			terror muy conocida entre los alumnos.
68.	Pr: Dice lo primero que considera un dramaturgo I el dramaturgo será la persona que escribe el guión teatral\ II Ustedes van a ser los dramaturgos I que viene a ser el que escribe la obra \ II Se recomienda buscar a alguien que esté más bien desquiciado \ II	Pr: Lectura.	Pr: El profesor lee en voz alta mirando la imagen proyectada en el pizarrón. No pone atención a los comentarios de los alumnos, (Les lee una definición un poco rara y sobre todo muy extrema.) (42 palabras)
69.	Al: Que esté loco \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dice lo mismo que el profesor. Un alumno toma el significado y utiliza otro sinónimo.
70.	Pr: Que consuma estupefacientes \ II	Pr: Lectura.	El profesor lee en voz alta mirando la imagen proyectada en el pizarrón. Sin pedir a ningún alumno que lo haga.
71.	Al: @@ @@	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen con esta definición.

72.	Pr: Entonces ese es el \ II Se acuerdan de la falsa idea que tenemos de los demás \ II	Pr: Relatar.	Trata de averiguar conocimientos previos
73.	Al: ¡Siii! / II	Al: Respuesta emocional.	Responden afirmando.
74.	Pr: ¿Cómo se llaman?/ II	Pr: Pregunta cerrada.	Pregunta cerrada. Se busca una respuesta con opción a una única respuesta que ha sido memorizada.
75.	Al: Prejuicios / II	Al: Respuesta cerrada.	Responden lo que el profesor desea. Es una respuesta corta y básicamente reproduce el conocimiento.
76.	Pr: Prejuicios I existen prejuicios hacia este tipo de gente\ II Hacia los artistas también existe un prejuicio\ II Hacia los	Pr: Información.	El maestro aclara la respuesta y amplía su comentario con ejemplos.

	cantantes creen que todos los cantantes juveniles son como Kalimba \ II		

Análisis de la secuencia:

En este segmento observamos que el profesor inicia una clase leyendo y haciendo comentarios de una imagen. El profesor se apoya en la imagen para iniciar la clase.

Intervención del profesor:

El profesor hace comentarios referentes a la imagen proyectada, relata, informa, da orientación y lee en voz alta sobre lo que es un dramaturgo al principio de la secuencia, luego observamos que lee y relata, después hace una pregunta cerrada y al final da información sobre lo que se considera un prejuicio.

Intervención de los alumnos:

Los alumnos dan respuestas motivadas por la imagen que observan, son respuestas emocionales, se notan divertidos, observan y ríen con las imágenes, reconocen personajes.

Proceso de la lectura:

Antes de la lectura:

El profesor motiva a los alumnos. Hace comentarios y da información sobre algo relacionado al tema.

Durante la lectura:

El profesor les lee a sus alumnos una definición de Internet acerca del teatro.

El profesor lee en voz alta lo que se considera un dramaturgo, mirando la imagen proyectada en el pizarrón. Los alumnos escuchan la lectura del profesor, que corresponde a un concepto o definición de un dramaturgo según esa página de Internet.

Secuencia de turnos:

Pr: Relatar - Al: Respuesta emocional- Pr: Información. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Lectura. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Relatar. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Pregunta cerrada. – Al: Respuesta cerrada. – Pr: Información.

Archivo sonoro: M2U00110

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos:27
Clase y tema: Redactar cartas de opinión.	Fecha: 17 de febrero de 2011
	6 A

77.	Pr: Valente te callas!/ Andele I muy bien I I por eso se llama\ I I	Pr: Comentario.	Le llama la atención a un alumno que está haciendo desorden.
78	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen.
79.	Pr: Me distrae I distrae I distrae distrae I nomas está	Pr: Orientación.	El profesor tratando de concentrarse en su

	<p>buscando un mínima distracción para agarrarse de allí II</p> <p>Vamos a leer ahorita I a ver si nos puede I nos puede ayudar un poquito I lo que vimos I de la I de las opiniones que cuentan I opiniones van y vienen creo que así se llama el librito I opiniones van y opiniones vienen\ II</p>		<p>actividad (busca un texto en la Enciclomedia) mientras les habla a sus alumnos acerca de lo que van a realizar. Lee el título del texto.</p>
80.	Al: Sí/ II	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos responden afirmando.
81.	Pr: Y nosotros debemos tomar siempre la que nosotros consideremos / II	Pr: Facilitación. De completación.	Pregunta de forma que los alumnos completen con una frase o palabra.
82.	Al: La mejor \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta cerrada y concreta. Tratan de completar con lo que les parece que el maestro quiere.
83.	Pr: La más adecuada I dependiendo de quién es	Pr: Información.	El profesor amplía su comentario con

	<p>verdad?/II dependiendo de I pero sobremanera de quien es I sin lugar a duda la primera actitud es escuchar mucho I mucho I y ponemos atención a los papás I las personas más importantes en tu vida son ellos</p> <p>Es-te I si te es posible a lo mejor alguno de tus maestros I verdad? tus maestros I que una tía I ya ven que todos tenemos una tía bonachona así como tenemos el tío borrachón I tenemos un tío borrachón I verdad?/ II También tenemos una tía bonachona \ II</p>		<p>ejemplos.</p> <p>El profesor intenta explicar.</p> <p>Pero sus comentarios se alejan del tema de la clase y se desvían a asuntos triviales sin importancia, los alumnos participan.</p>
84.	<p>Al: Mi mamá es bonachona \ II @@</p>	Al: Respuesta cerrada.	Una alumna participa divertida.
85.	<p>Pr: Entonces tú mamá es la tía de tu prima I verdad?/ II</p>		El profesor le contesta de manera irónica y sin darle importancia.
86.	<p>Al: @@ @ @</p>	Al: Respuesta emocional	Nuevamente hay risas en el aula.

87.	Pr: Oigan y también tenemos la tía solterona I se acuerdan \ II		Comentario trivial
88.	Al: No yo no tengo todas las mías están casadas @@	Al: Respuesta emocional.	Un comentario y risas de nuevo.
89.	Pr: Tenemos la tía solterona I el tío borrachón I Cómo Miky I ¿Verdad? / II	Pr: Comentario.	Comentario trivial
90.	Al: Sí I bueno como toda mi familia \ II Profe I hablando de tías yo tengo \ II	Al: Comentario.	Comentario trivial
91.	Pr: Entonces siempre hay alguien de la familia que está siempre al pendiente de nosotros \ II cómo allá jovencitos acuérdense que dentro I desde nuestro cerebro I dentro de nuestro organismo por más que lo intentemos evitar no podemos ¿Verdad? \ II Estamos tomando de allá y de más allá para ir desarrollar nuestra per?= De completión.	Pr: Facilitación. De completión.	Con esta intervención el profesor intenta que el alumno reflexione sobre su medio ambiente y sobre sí mismo. Intenta guiar a sus alumnos para que completen la idea que está formulando.

92.	Al: = personalidad \ II	Al: Respuesta cerrada.	Un alumno completa la palabra correcta. La respuesta del alumno es corta, una sola palabra en función de la formulación de la pregunta.
93.	Pr: Personalidad I eso no lo podemos evitar I entonces I por eso es importante que estemos rodeados de gente I de gente que sea positiva I familiares positivos I sin lugar a dudas papá y mamá I algún compañerito I no es positivo aquel compañerito que te apoya I para hacer cosas malas\ II como aquél que le dio la piedra a Lalo I para que Lalo la aventara ¿Verdad?/ II	Pr: Información.	El profesor amplía su comentario con ejemplos. El profesor intenta explicar.
94.	Al: @@ Profe I fue un fantasma que se me apareció /II	Al: Participación.	Al: Las imágenes captan la atención de los alumnos. Otro alumno bromea de nuevo, fijándose en la imagen

			que está proyectada en el pizarrón. Sigue la motivación por la imagen proyectada en el pizarrón.
95.	Pr: Entonces eso eso no es una buena ayuda ¿Verdad?/ Vamos a ver ya ven que yo de repente a ver saquen el libro en el índice \ Y me dicen en que página está\	Pr: Orientación.	Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura. Pide que saquen el libro de texto para leer. En esta intervención el profesor cambia de actividad al manejar la Enciclomedia se nota un poco inquieto pues observa cómo sus alumnos van desordenándose.
96.	Al: En la ciento seis \	Al: Respuesta cerrada	Reproductiva, viendo el libro de texto. Un alumno contesta rápido.
97.	Pr: Ciento seis Ceci \ no lo veo	Pr: Información.	El maestro trata de encontrar una página. Sigue buscando, pasan

			unos minutos. Maneja el ordenador en el aula, tiene problemas evidentes para ubicar la página.
98.	Al:)(xxx)	Al: Respuesta emocional.	(Se oye ruido, bullicio generalizado en el aula, al hojear los libros buscando la página) El grupo se distrae buscando la página, mientras el profesor también la busca en el ordenador para proyectarla. Hay ruido, algunos alumnos hablan.
99.	Pr: Dice I fue lo primero verdad? de los tres (xxx) dice a partir de la lectura de la obra de teatro I identifica las diferencias y similitudes que encuentras entre ésta y los cuentos I pregunta de examen I pregunta de examen I una diferencia entre el libreto de teatro y el	Pr: Lectura.	Inicia la lectura de una historia, lee el título. Señala en el pizarrón electrónico. Señala y golpea con el dedo índice el pizarrón electrónico como una manera de controlar el tema, que es una actividad del proyecto.

	<p>cuento I {(f) una diferencia} I { (ff) una similitud} I son preguntas de examen I lo que le sucedió a un padre con su hijo \ II</p> <p>{{(p)}¿Qué hice?}</p>		<p>Se dirige a sus alumnos en un tono más fuerte del que acostumbra y consigue de esa forma que los alumnos vuelvan a poner atención. De nuevo pierde la página, no es la que necesita.</p>
100.	<p>Al: Se fue a la página siete \ II</p>	<p>Al: Respuesta cerrada</p>	<p>Los alumnos se dan cuenta del error. Le dicen lo que pasó.</p>
101.	<p>Pr: Y es qué ? / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De completación.</p>	<p>Pide que le digan que página es pero solo les dice: ¿Y es qué? Parece que los alumnos entienden, con las pistas que les da.</p>
102.	<p>Al: Ciento seis \ II (xxx) y está escribiendo no lo tiene @@</p>	<p>Al: Respuesta cerrada.</p>	<p>De nuevo se escucha bullicio y unos alumnos ríen, pasan otros minutos.</p>
103.	<p>Pr: Dice: Un día el conde</p>	<p>Pr: Lectura.</p>	<p>Comienza a leer un texto</p>

	Lucanor estaba preocupado por una decisión I que debía tomar/ II el conde Lucanor I pertenece a la nobleza I a la nobleza española \ II	Pr: Información.	en la Enciclopedia mientras sus alumnos leen el mismo texto en sus libros. Realiza un comentario e infiere una información. Los alumnos leen en su libro de texto.
104.	Al: ¿Cómo sabe profe?/ II	Al: Pregunta abierta.	Cuestiona el comentario del profesor.
105.	Pr: {(p) Pero hombre} Eh I pues Lucanor es un nombre medio español así como Joel I un día el conde Lucanor estaba preocupado por una decisión que debía tomar I pues no importaba que decisión tomará I de todas maneras sería criticado\ II Por esa razón pidió ayuda a Patronio\ II Patronio I muy sabio como siempre I le contestó: - Señor Conde Lucanor I aunque yo no soy la persona más sabia para	Pr: Información. Pr: Lectura.	Respuesta un poco irónica, modula la voz como si fuera español y luego empieza a leer de nuevo. Les dice que Lucanor es un nombre medio "español" El profesor lee en voz alta mirando la imagen proyectada en el pizarrón. Detiene la lectura para preguntar algo. El profesor lee en voz alta para sus alumnos

	<p>contestarle le platicaré lo que le sucedió a un padre con su hijo\ En una ocasión un labrador de avanzada edad ¿Qué quiere decir?/ </p>	<p>Pr: Facilitación. De completión.</p>	<p>mientras ellos en silencio siguen atentos la lectura que realiza cada quien con su propio texto y mirando de vez en cuando hacia la imagen proyectada en el pizarrón electrónico. Detiene su lectura cuando considera que debe interrogar a sus alumnos.</p>
106.	<p>Al: Un viejo/ </p>	<p>Al: Respuesta cerrada.</p>	<p>Respuesta reproductiva. Responden acertadamente.</p>
107.	<p>Pr: Un viejo ¿Verdad?/ Una persona grande \ Un labrador de avanzada edad y su hijo acudieron a la villa para comprar todo lo que necesitaban como era abundante la carga acordaron llevar un burro para transportar lo que adquirieran de regreso a</p>	<p>Pr: Apoyo. Pr: Lectura.</p>	<p>En esta intervención el profesor aprueba la respuesta de su alumno Continúa la lectura en voz alta. Y va explicando algunas palabras a sus alumnos.</p>

	<p>casa \ II Cuando iban hacia el mercado I con el burro todavía sin carga I pasaron por un paraje \ II ¿Qué será un paraje? / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>Detiene la lectura para preguntar algo.</p>
108.	<p>Al: Un caminito \ II</p>	<p>Al: Respuesta cerrada.</p>	<p>Respuesta simple y correcta. La respuesta del alumno es corta palabras correctas de acuerdo a la imagen.</p>
109.	<p>Pr: ¿Un caminito rodeado de qué? / II</p>	<p>Pr: Facilitación. De completión</p>	<p>El profesor insiste en obtener más información. Aportación completiva del profesor. Cuestiona tratando de que hablen más acerca de sus ideas sobre lo que han leído.</p>
110.	<p>Al: De gente \ II</p>	<p>Al: Respuesta cerrada.</p>	<p>Respuesta simple y correcta. De nuevo se interviene con una respuesta corta.</p>
111.	<p>Pr: {(p) ¿De gente?}</p>	<p>Pr: Facilitación. De comprobación.</p>	<p>El profesor repite lo que dice el alumno y con eso</p>

			trata de que se compruebe la respuesta.
112.	Al: De plantas \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta simple correcta. De nuevo se interviene con una respuesta corta.
113.	<p>Pr: De plantas I de arbolitos \ II ¿Verdad? / II Un lugar arbolado II Un paraje donde había algunas personas ahí paradas I a la mejor trabajando I</p> <p>En una labor I estas se rieron al verlos diciendo/ II ¡Miren I qué tontos! / II Tienen un burro y los dos van caminando I cuando el anciano pudiera subirse en él \ II</p> <p>Cuando oyó ese comentario I el anciano preguntó al muchacho I si estaba de acuerdo con lo que habían dicho aquellas personas I y el joven dijo que mejor</p>	<p>Pr: Información.</p> <p>Pr: Lectura.</p>	<p>Amplía su comentario con ejemplos.</p> <p>Lee en voz alta mirando la imagen proyectada en el pizarrón.</p> <p>Detiene la lectura para preguntar algo</p> <p>No pone atención a los comentarios, continúa leyendo.</p> <p>Nuevamente interrumpe la lectura para interrogar a sus alumnos acerca de la misma lectura pero no se espera a obtener</p>

	<p>debían hacer caso de ese comentario pues si no lo hacían la gente se reiría de ellos nuevamente/ Así que el anciano se montó en el burro y siguieron su camino \ (¿Qué será hago caso para no para sentirme mejor? ¿Para no estar fuera del círculo? etc) Más adelante se encontraron con otro grupo de gente que al pasar junto a ellos dijeron: \ ¡Miren! El viejo que está acostumbrado a los trabajos pesados va montado en el burro y el pobre muchacho flaco y débil va caminando \ </p>	<p>Pr: Facilitación. De focalización.</p> <p>Pr: Lectura.</p>	<p>respuestas y continúa leyendo. Parece como si reflexionara en voz alta.</p> <p>Hace preguntas en voz alta pero no espera respuestas continúa leyendo.</p> <p>Continúa leyendo en voz alta.</p>
114.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	La respuesta de los alumnos a la lectura es de risa, se divierten escuchando al profesor.
115.	Pr: Así que al escuchar este comentario el anciano nuevamente le preguntó a	Pr: Lectura.	Lee en voz alta.

	su hijo lo que pensaba: \ Padre (Padre ya sabemos cómo debemos tratar a Lupe)	Pr: Comentario irónico.	El profesor dice comentario irónico hacia uno de sus alumnos interrumpiendo la lectura,
116.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	La respuesta del grupo no se hace esperar se escuchan muchas risas.
117.	Pr: Así que al escuchar este comentario el anciano (deja el libro) nuevamente le preguntó a su hijo lo que pensaba\ Padre creo que tienen razón tal vez sea mejor que yo monte al animal \ Y cambiaron de lugar el hombre anciano caminó y el joven se subió al burro \ Ya iban muy tranquilos cuando otro grupo de personas comentó\ ¡Qué muchacho más desconsiderado! \ El pobre anciano caminando mientras el joven va muy cómodo sentado en el burro	Pr: Lectura.	Pr: El profesor lee en voz alta, mirando la imagen proyectada en el pizarrón. El profesor sigue leyendo, no invita a ningún alumno a leer en voz alta.

<p>\ II Entonces por sugerencia del muchacho I ambos se subieron al animal \ II Sin embargo I otros viajeros que se acercaban opinaron:/ II ¡Qué gente tan malvada! / II Los dos montados en ese pobre burro que apenas tiene fuerzas para sostenerse I él mismo \ II Entonces el anciano dijo: II Escuchamos demasiado lo que decían los demás \ II Todas las personas son diferentes y piensan distinto I así que siempre habrá diversas opiniones\ II siempre habrá alguien que te critique I entonces lo importante será revisar qué es lo más conveniente y que no dañe a nadie I pues la mayoría de las veces la gente habla a su antojo sin detenerse a pensar \ II Al terminar la historia I Patronio comentó al Conde Lucanor II –Por esa razón I</p>		<p>La lectura es larga sin embargo el profesor sigue leyendo sin inmutarse y sin solicitar a ningún alumno que lo ayude a leer.</p> <p>El profesor lee sin pedir a ningún alumno que lo haga.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>si usted debe tomar una decisión no la tome por miedo a ser criticado antes deberá estar seguro de las dificultades o de los beneficios que le traerá su elección \ Al Conde Lucanor le gustó tanto esta historia que la mandó escribir junto con estos versos Por críticas de gentes mientras que no hagáis mal buscar vuestro provecho y \ no os dejéis llevar \ por eso dije que era española \ </p>		<p>En esta intervención el profesor vuelve a insistir acerca de su inferencia anterior al inicio de la lectura.</p>
118.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Se divierten escuchando al profesor.
119.	Pr: ¿Español como de qué tiempo será? ¿Español antiguo? ¿Cómo de qué época será? /	Pr: Pregunta cerrada.	En esta intervención el profesor pregunta a los alumnos tratando de que respondan acerca de la lengua utilizada en el texto que acaban de leer.

120.	Al: Sí	Al: Respuesta cerrada.	Contestan afirmativamente.
121.	Pr: Español antiguo I de la época de Hernán Cortés I todavía hablarán así los españoles? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta para que los alumnos infieran sobre un conocimiento actual. (Pero culturalmente para estos niños España está muy lejana, son de un nivel socioeconómico bajo.)
122.	Al: Ah I sí I sí	Al: Respuesta cerrada.	Contestan afirmativamente sobre la lengua utilizada en el texto.(No hay reflexión)
123.	Pr: {(f)Buscad vuestro provecho y no os dejéis llevar} \ II	Pr: Lectura.	Cambia la forma de hablar incluso lo lee en voz más fuerte.
124.	Al: Sí I yo digo que sí I sí/II	Al: Respuesta cerrada.	Los alumnos no piensan mucho rápidamente contestan afirmando.
125.	Pr: Dentro de algunos meses la maestra nos va a mandar decir si se habla así o no I se va a España allá	Pr: Comentario.	Es una intervención fuera del contexto cotidiano de los alumnos.

	no hablan español se dice \ II In: (castellano , sí) esto es del siglo pasado		
126.	Al: Adios I adiós \ I (le vamos a traer mariachi)		
127.	Pr: Muy bien I ok I esto que queríamos I se refiere un poquito a nuestro trabajo del día de hoy I era una pequeña reflexión I fíjense bien I lo más importante de una opinión lo acabamos de leer I no sé si se dieron cuenta I hay dos cositas importantes en una opinión pero hay una que para mí es la más relevante ¿Alguien se dio cuenta de eso?/ II Ta- ta-ta-tan!/ II(se acuerdan I mientras I yo le doy un trago al café) \ II	Pr: Información.	El profesor trata de averiguar más sobre el significado obtenido después de leer el texto. Explica para obtener información. Los guía para obtener significados.
128.	Al: Que siempre \ II	Al: Dificultades explícitas.	Un alumno intenta decir algo.
129.	Pr: ¿Qué debes de tomar en	Pr: Facilitación.	El maestro apoya e

	cuenta cuanto tu opinas I lo más importante?/ II	De focalización.	insiste en lo que para él es más importante.
130.	Al: {(p)¿Que beneficie a todos?} / II	Al: Respuesta cerrada	Una alumna contesta .La respuesta está formulada con cierta duda.
131.	Pr: Con otras palabras Laurita \ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor la apoya para que trate de cambiar su respuesta.
132.	Al: ¿Qué dijo?/ II { (p)¿Qué dijiste?} / II	Al: Dificultades explícitas.	Un alumno que no escuchó la respuesta.
133.	Pr: Que nos beneficie a todos I que la opinión nos beneficie a todos \ II Con otras palabras I porque así venía en el libro I tú ¿Cómo lo entenderías? / II	Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor intenta que cambien la respuesta porque han dado una respuesta tal como viene en el libro como están acostumbrados a hacerlo.
134.	Al: Es que no \ II	Al: Dificultades explícitas.	No aciertan a la respuesta que él espera.

135.	Pr: ¿Que sea una opinión qué? / Il A ver si nos sirvió la reflexión de esta mañana/ Il	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor inicia una frase: “¿Qué sea una opinión qué?” Pide que la completen. El profesor trata de dar más pistas para que los alumnos intenten obtener otra respuesta que él espera.
136.	Al: Mmmmhh \ Il	Al: Dificultades explícitas.	No saben la respuesta. Se quedan tratando de decir algo, pero no saben que decir.
137.	Pr: Viste lo que pasó con el profe de inglés\ Il ¿Qué sería? / Il Qué lo que vayamos a opinar sea benéfico para todos \ Il	Pr: Facilitación. De focalización.	Sigue intentando que reflexionen hacia lo que espera que digan.
138.	Al: {(pp) Que no afecte } \ Il=	Al: Respuesta cerrada.	Al fin se escucha algo que si le interesa. Respuesta de un alumno que ha recordado algo.
139.	Pr: =Que sea una opinión		Amplía su comentario

	<p>que no afecte \ II;Eso! I esa es la segunda parte I ¿que no dañe a nadie! / que no lastime I que no haga sentir mal II que sea una opinión como dice Laurita para beneficiar para corregir por eso nosotros debemos antes de emitir un juicio o una opinión I ayer lo decíamos I tenemos que estar enterados I estar calmaditos I no hablar por hablar I si no sabes \ II</p> <p>{{(pp) cállate la boca mejor} ¿Verdad?/ II Entonces esa fue nuestra pequeña reflexión I tomando como referencia lo que estamos haciendo desde el día de ayer y hoy I nos pasamos al tema vamos a I les voy a leer I {{(pp) ya saben que a mí me encanta leer} estamos en la página ciento / II</p>	<p>Pr: Información.</p> <p>Concepto de lectura:</p> <p>Pr: Facilitación. De compleción.</p>	<p>con ejemplos.</p> <p>(Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura. Empieza a manipular la Enciclomedia pasa páginas y páginas tratando e ubicarse en la página que necesita.</p> <p>(Se lleva la mano a la boca con el dedo índice sobre la boca cerrada)</p> <p>Dice: les voy a leer, ya saben que a mí me encanta leer</p> <p>Pide que le completen la frase.</p>
140.	Al: Ciento once \ II	Al: Respuesta cerrada.	Le dicen la página correcta.

141.	Pr: Dice el propósito del proyecto es escribir y redactar cartas de opinión \ II Ayer se me quedó tirado I la guarde celosamente\ II	Pr: Lectura.	Lee el propósito del proyecto. (Se agacha a buscar algo. Mientras bromea con el grupo.)
142.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos ríen de su broma, se divierten escuchándolo.
143.	Pr: Alguien opina I ¿No opinan ustedes algo? ¿Qué Yara debió agacharse por mi? / II		
144.	Al: Sí I @ @	Al: Respuesta emocional.	Afirmando. Se escuchan risas.
145.	Pr: Híjole no está I Yy ¡En la torre! / II ¡Aquí está! / II La voy a guardar celosamente\ II		
146.	Al: @ @ Profe I profe / II	Al: Interrupción.	Alguien le llama.
147.	Pr: Esta es la parte I “sí		

	caballero” / II esta es una parte I Te encargo mis lentes Judith I se me hace que están en la bolsita de la mochila \ II		
148.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Su broma es festejada con risas.
149.	Pr: ¿Dónde dejaste mi mochila? Dice la sección se llama I cartas I si I gracias Judith se llama cartas a “El Norte” estas cartas como las que nosotros vamos a hacer I van dirigidas hacia los relatores del periódico y es como una opinión I es una opinión que tienen que ver con una noticia que apareció en un diario I en el periódico en “El Norte” en “El Milenio” I “El Extra”. Por ejemplo a ver si ustedes I voy a leerla y ustedes me dicen sobre que noticia I que ustedes I si han escuchado hablar sobre ella \ II Dice/ II “ A sudar” es el	Pr: Información.	El profesor inicia la clase explicando que en el periódico hay una sección de cartas de opinión. Les explica que es una carta de opinión. Les aclara que las cartas de opinión son acerca de una noticia que apareció en los periódicos de la localidad. Les explica el desarrollo de la actividad. Les explica que es una carta de opinión.

<p>encabezado II A veces los encabezados que dan en las cartas de opinión de aquí I son encabezados medio “chuscones” I medio I nos los dan como que dan un doble sentido a veces ¿Verdad? dice\ II “A sudar”/ II Las presiones sobre el gobierno estatal para transparentar las finanzas y la deuda públicas de Nuevo León que tarde a tempano la tesorería tendrá que sacar a la luz pública I ya puso a sudar la gota gorda y preparar maletas a más de uno de los servidores públicos de la administración anterior y no dudemos que hasta de {{(pp) la nueva administración } \ II Ya se verá quienes son los primeros en poner “pies en polvorosa” I (esto quiere decir que ya se verá que dentro de poquito va a ver</p>	<p>Pr: Lectura.</p>	<p>Explica sin tratar de que los alumnos hagan inferencias. Les explica que los encabezados a veces son en doble sentido.</p> <p>El profesor lee en voz alta.</p> <p>Pr: El profesor lee sin pedir a ningún alumno que lo haga.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>gente {(pp) que va a salir huyendo} luego y hay otra que se llama “Errores visibles” / II</p> <p>Muchos errores visibles que a simple vista ha cometido la administración de Rodrigo Medina I además de tolerar esta situación de inseguridad extrema I tenemos que conformarnos con la infantil explicación que dio el gobernador de no abrir la información de la deuda pública de los años del anterior gobernador\ II</p> <p>¿Hasta cuando seguirán subestimando nuestra inteligencia?/ II Esto lo escribe Margarita García una señora I de Col. “Bosques de La Pastora” de Guadalupe\ II</p> <p>“Sólo un pellizquito” se llama la otra\ II Mucha “alaraca” hizo el gobierno federal al anunciar la deducción de “un pellizquito” de lo que</p>	<p>Pr: Información.</p> <p>Pr: Lectura.</p>	<p>Explica una expresión: “pies en polvorosa”, sin detenerse a preguntar si alguien sabía algo al respecto o tampoco para tratar de que los alumnos realicen inferencias.</p> <p>Lee en voz alta la noticia no pide a ningún alumno que lea.</p> <p>El profesor lee sin pedir a ningún alumno que lo haga.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>pagan por colegiatura las familias acomodadas del país I pues pareciera que los alumnos de las escuelas privadas ya van a poder ponerse al tú por tú con sus contra parte de Finlandia I Honk Kong y Singapur / II La realidad es que la educación en México I seguirá igual como hasta ahora I el único cambio que ocurrirá I es que las familias acomodadas podrán recuperarse de un año de “limigasolinasos” (xxx) no tienen manera de recuperarse I van a es-te a I van a I el gobierno I de la republica I el gobierno de la republica va este a I a deducir impuestos I ó sea por año en primaria me parece que en primaria van a ser doce mil pesos por niño muy poco ¿Verdad?/ II Pero algo es de lo que</p>		<p>Lee otro encabezado de una carta de opinión del periódico del día.</p> <p>Pr: El profesor lee sin pedir a ningún alumno que lo haga</p> <p>Lee el encabezado de otra carta de opinión.</p> <p>En seguida lee la noticia completa.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>pagan I de lo que pagan los padres de familia por colegiatura en las escuelas privadas \ II</p> <p>Hay algunas escuelas que son como seis mil pesos por mes \ II</p> <p>¿Verdad? entonces al final del año les van a dar sus informes financieros los padres de familia van a poder sacar de allí I de lo que pagan I van a poder sacar doce mil pesos en primaria y veinticuatro mil en prepa I por eso se llama deducción de impuestos eh I nosotros no podemos deducir los veinticinco pesos que estamos pagando \ II</p>	Pr: Información.	<p>Procede a dar una explicación sobre la noticia que acaba de leer.</p> <p>El profesor intenta explicar acerca de la carta de opinión que está leyendo.</p> <p>Sigue dando explicaciones acerca de la noticia.</p> <p>(537 palabras)</p>
150.	Al: ¿Y en secundaria? / II	Al: Pregunta abierta.	Un alumno se interesa.
151.	Pr: Ni los hemos pagado y así van más o menos I son varias ¿Verdad? / II Comentarios I etc / II	Pr: Comentarios.	No pone atención a los comentarios. El profesor no lo escucha y sigue comentando.

152.	Al: {(p)¿Profe prepa es lo mismo que bachillerato?} / II	Al: Pregunta abierta.	Cuestiona sobre el comentario del profesor. Reflexionando sobre un comentario del profesor.
153.	Pr: Bachillerato {(p)es lo mismo} \ II Esto era más o menos no precisamente así al cien por ciento de lo que nosotros vamos a hacer I pero si podemos expresar nuestras opiniones I vamos a ser una carta dirigida a quien deba de ser I ahorita veremos a quien \ II	Pr: Información. Pr: Orientación.	Contesta al alumno. Le contesta su pregunta. Vuelve a situar a los alumnos en la actividad que van a desarrollar. Da indicaciones de lo que van a realizar.
154.	Al: Profe I ay no I no / II	Al: Respuesta emocional.	A algunos no les agradó la idea.
155.	Pr: Ahorita veremos a quien se la vamos a escribir/ II Para opinar es necesario I lo que conozco lo que sé/ etc/ II Normalmente II Podemos ver allí en el dibujito que está un=	Pr: Orientación. Concepto de lectura. Pr: Facilitación.	El profesor aporta más información para que los alumnos entiendan. Se apoya en la imagen para iniciar la clase. Señala en el texto una imagen. Pr: De completación.

		De completión.	Empieza una frase y pide que la completen.
156.	Al: Un abuelito=	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva de lo que dice el profesor.
157.	Pr: =Un abuelito porque son los que tienen más tiempo de saber de enterarse porque los abuelitos ya tienen más tiempo libre ¿Verdad?/ Ya saben yo mis próximas a estar leyendo "Milenio" y "el Norte" todas las mañanitas ¿Verdad?/ para estar enterado \	Pr: Información.	Amplía su comentario con ejemplos. Amplía la respuesta haciendo comentarios acerca de lo que él piensa que debe ser un abuelo. Comenta que él va a leer los periódicos.
158.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Causa risas.
159.	Pr: No tengo nietos pero hay me mandan a sus hijos \		
160.	Al: Bueno \ A los trece años no vamos a tener @ @	Comentario	
161.	Pr: Dice para opinar es necesario / Seguramente en muchas ocasiones al	Pr: Lectura.	El profesor lee lo que dice en el libro. Hace comentarios. Lee

	<p>{{f} fundamentados} a partir de la lectura de noticias para que finalmente escriba una carta de opinión I hasta allí bien subrayadito con la tinta roja I con el marcatextos I {{f} eso es importantísimo} I vamos a leerlo otra vez I durante este proyecto expresarás un juicio personal fundamentado I ¿A qué se refiere?/ II</p>	<p>Pr: Lectura. Pr: Orientación. Pr: Lectura. Pr: Facilitación. De focalización</p>	<p>con marcatextos o con tinta roja. Las palabras clave. Sigue leyendo en voz alta. Les pide que subrayen con marcatextos o con tinta roja. Las palabras clave. Lee fuerte para obtener su atención. Centra la atención del grupo.</p>
162.	Al: ¿Bien explicado?/ II	Al: Dificultades explícitas	Responde dudando.
163.	Pr: Bien explicado \ II Puede ser ¿A qué se refiere I cuando dicen expresarás un juicio personal {{f} fundamentado} ?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor acepta pero intenta obtener otras respuestas.
164.	Al: Con \ II ¿Con cosas? I ¿Con imágenes? / II	Al: Dificultades explícitas	Un alumno menciona acerca de las imágenes.
165.	Pr: Con imágenes I muy bien ¿Qué más? Fundamentado \ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Afirma y acepta la respuesta. Acepta la respuesta pero

			pide más información.
166.	Al: Bien hecho \ II	Al: Respuesta cerrada	Otra respuesta reproductiva y concreta.
167.	Pr: Bien hecho I una opinión fundamentada ¿Qué será? / II Es clarito cuando dice funda-men-ta-do / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor insiste en obtener más información. Afirma la respuesta anterior pero insiste en obtener otra información más precisa.
168.	Al: { (pp) Cuándo } \ II	Al: Dificultades explícitas.	Un alumno intenta decir algo pero no lo consigue. No puede responder.
169.	Pr: ¿A qué se refiere? / II porque si no está fundamentado entonces no lo podemos I andamos volando en el aire I dice expresará un juicio personal fundamentado a partir de la lectura de noticias para que al final escriban una carta de opinión \ II Pero ¿A qué se refiere cuando dice que vas	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor amplía sus comentarios para que los alumnos obtengan el significado. Intenta obtener otro significado. Insiste en que le contesten.

	a expresar un juicio personal fundamentado? / II ¿Que esté bonito? / II Que esté escrito con letras rojas? / II ¿Qué es juicio fundamentado?/ II Sin errores de ortografía? / II ¿A qué se refería?/ II ¿Que lo que tú vayas a opinar? / II	Pr: Facilitación. De focalización. Pr: Facilitación. De completación.	Hace varias preguntas pero las cuestiona de la misma forma, focalizadoras. En la última pregunta la formula de forma completa. Les da el inicio de una frase para que la completen.
170.	Al: Sea válido \ II	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta diferente. Reproductiva.
171.	Pr; Sea válido! / II ¡Eso es!/ II y ¿Para qué sea válido? / II Ahí te lo dice también \ II Para que sea válido tienes que hacer lectura y la lectura ya lo hemos dicho I Todas las cosas que la humanidad ha ido aprendiendo I fue gracias a la lectura y a la escritura \ II ¿Cuándo se termina la prehistoria e inicia la historia? / II	Pr: Apoyo. Concepto de lectura. Pr: Facilitación. De focalización.	Al fin escucha lo que él quiere. Lo dice como si ya se los hubiera repetido muchas veces. Lo dice con cierto tono o melodía: “Tienes que hacer lectura”. Todo lo que la humanidad ha ido aprendiendo fue gracias a la lectura. Pregunta algo centrado deliberadamente la atención en aspectos concretos.

172.	Al: Con el nacimiento de las grandes culturas = \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden de forma reproductiva de acuerdo con el discurso del profesor.
173.	Pr: =Con el nacimiento de las grandes culturas I empiezan a dejar sus escritos I ¿Verdad? \ II Se hereda a través de la escritura I se hereda el conocimiento \ II Entonces I lo que yo conozco I lo he conocido a través de lecturas I los cuentos I tu porqué sabes por ejemplo Yara I ¿Por qué sabes de Caperucita roja?/ II ¿Por qué sabes de ella? / II	Pr: Información. Concepto de lectura. Pr: Facilitación. De focalización.	Su idea se trasmite a sus alumnos. El concepto de lectura aparece ligado al concepto de escritura y conocimiento. Lectura y escritura. Pregunta centrando la atención.
174.	Al: Porque leo\ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Leer es saber. Leo para saber. La lectura da conocimiento.
175.	Pr: Porque lo leíste\ II ¿Verdad? / II Entonces la	Concepto de lectura.	La lectura es la base de todos los conocimientos.

	<p>lectura es la base de todos los conocimientos leer y ponerlo en práctica lo que leo ok comenta con tus compañeros que saben acerca de las noticias que contienen ya dijimos una noticia es un evento que sucede en la comunidad muy relevante y que aparece en los periódicos ¿Verdad? / II En la radio y en la tele. ¿Qué contienen y que presentan? ¿Qué noticia recuerdas?/ II ¿Hay una noticia así que se te haya quedado grabada?/ II</p>	<p>Pr: Información.</p> <p>Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>Leer es poner en práctica lo que leo.(los conocimientos)</p> <p>Explica que es una noticia: Una noticia es un evento relevante y que aparece en los periódicos, en el radio y en la tele.</p> <p>Cuestiona centrando deliberadamente la atención de sus alumnos en aspectos determinados.</p>
176.	Al: La de la peliroja \ II	Al: Respuesta cerrada.	Contestan a la cuestión planteada.
177.	Pr: La de la peliroja\ II ¿Por qué saben de ella? A mi me encantaría que no nada más trabajáramos que hiciéramos a un ladito al menos en nuestro salón ya ven que en los mismos diarios entonces para que	Pr: Facilitación. De focalización. Pr: Información.	<p>Pregunta focalizadora en cierta información.</p> <p>Acepta pero aclara que piensen en otra situación o noticia más agradable.</p>

	lo traemos aquí I vamos a tratar de crear otra situación más agradable \ II		
178.	Al: Que sacaron a Maderito del PAN \ II	Al: Respuesta cerrada.	Mencionan otra noticia. La respuesta del alumno es sobre un acontecimiento local.
179.	Pr: Lo de ayer ¿Verdad?/ II Pero más anteriormente \ II ¿Chiqui?	Pr: Facilitación. Focalización.	El profesor insiste en obtener más información. Afirma. Pero pide información más anterior.
180.	Al: Los tres que mataron en la Martínez \ II ¡Ay si!/ II I ¡Si!/ II Estamos hablando de que no /II	Al: Respuesta cerrada.	Opinan sobre una noticia que es trágica y local.
181.	Pr: Esa es la triste realidad de nuestra comunidad verdad?/ I Insisto/ II No podemos cerrar los ojos y decir aquí no pasa nada I pero sería ideal que nosotros I permaneciéramos un poquito ajenos I hacernos a un lado \ II Se dan cuenta lo	Pr: Información.	Pr: Relatar experiencias. Amplía su comentario con ejemplos. Hace comentarios acerca de las noticias tan desagradables que están sucediendo en la ciudad, que son parte de la realidad pero les insiste en comentar otro tipo de

<p>único que recordamos es mataron violaron raptaron ejecutaron decapitaron que cosa tan horrible no? ó sea que cosa tan horrible vivir en un país y per se nuestra realidad no les voy a pedir que se alejen de la realidad pero si pero sí que tratemos de quedar en nuestra mente alguna noticia más agradable la visita de un funcionario alguna exposición un nuevo cantante los papás de (xxx) no también es bronca ¡Hay cosas más agradables! / II Yo por ejemplo en la tele veo una noticia que la estoy esperando en ¿En el cómo se llama? el auditorio Banamex va a ver una exposición de perros es el veinticuatro ¿No? / II Y allí la familia pues ya andamos todos vamos a ver si podemos llevarnos a</p>		<p>noticias más agradables Ejemplifica otro tipo de noticias que son más “agradables” donde se intuye por agradable que no sean de tipo tragedia o de nota roja.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	nuestro socio \ II		
182.	Al: sí I si \ II	Al: Respuesta emocional.	Aceptan. Los alumnos responden afirmando.
183.	Pr: Algo más Rolando? Nada vivimos en la burbuja I estamos en una burbuja nada pasa I nada sucede nada I vivimos en la Martínez \ II Dónde nuestra realidad es mátao / II		
184.	Al: Ay no I @ @	Al: Respuesta emocional.	
185.	Pr: Dice /II Una noticia I dice I como parte del programa I “Caminata por la salud” ese es el encabezado ¿Verdad? / II Cómo parte del Programa Nacional de activación física I este viernes a las diez de la mañana I se realizará la segunda caminata por la salud I la distancia a recorrer será de un kilometro y los puntos de salida serán / II Las islas de	Pr: Lectura.	El profesor lee en voz alta una noticia Para retomar la lectura inicia con la palabra “dice” y sigue leyendo otra vez. Lee el encabezado de una noticia: “Caminata por la salud”. Continúa leyendo en voz alta no invita a ningún alumno a que lea. Concluye la lectura de la

<p>ciudad universitaria I y el frontón nueve I la competencia la organizan la Dirección General de actividades deportivas por medio de la Coordinación de servicios universitarios de recreación I con el objetivo de fomentar la activación física en la localidad para coadyuvar al desarrollo integral I de sus capacidades y así fomentar el hábito del ejercicio físico recreativo y deportivo / II</p> <p>Ayer pasaba por el campo y vi como tres chavos uno con un cronometro y otros dos corriendo y otro más divirtiend\ II Yo pienso que no son deportistas del instituto ¿Verdad?/ II pero son chavos que se andan divirtiend sacando sus propios record ya sabemos que uno de los problemas que vamos a ver ahorita es los niños gorditos no niños</p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>noticia y hace algunos comentarios centrados en ella. Comenta respecto a deportistas que tratan de superar sus propio records</p> <p>Hace alusión a los niños que no hacen ejercicio y están “gorditos” lenguaje irónico al que sus alumnos le sugieren un término más específico.</p> <p>El profesor lee sin pedir a ningún alumno que lo haga.</p> <p>Hace comentarios.</p> <p>El profesor trata de explicar y amplía con muchos comentarios.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	grandes también \ II		
186.	Al: obesos\ II	Al: Respuesta cerrada	Corrige la expresión del profesor.
187.	Pr: Muchos maestros en el Instituto están muy pasados de peso\ II		
188.	Al : Oiga profe \ II		
189.	Pr: Dice I comenta la anorexia con tu grupo I ¿Cuál es la finalidad de este texto?/ II ¿Informa o brinda una opinión?/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Sigue la lectura, no atiende al alumno. Interroga a sus alumnos para obtener más información. ¿Informa o brinda una opinión?
190.	Al: Informa no?/ II Informa//II	Al: Respuesta cerrada.	Dan una respuesta titubeando.
191.	Pr: Lo acabamos de leer está informando o está opinando?/ II	Pr: Facilitación. De completación.	Insiste en una respuesta más concreta. ¿Está informando o está opinando? Requiere más decisión.
192.	Al: Informando \ II informando\ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva de lo dijo el profesor, alumnos al

			unísono.
193.	Pr: Está informando \ II No I no es nada más una invitación I está informando I lo que va a suceder no es cuando I no es que pasó I es algo que va a pasar apenas I así como tipo invitación pero no está opinando I verdad? ¡Huy! se les van los ojos I ahorita les voy a dar quince minutos para que duerman pero pónganme atención y ahorita se avientan sus quince minutitos de sueño \ II	Pr: Información.	Amplía su comentario con ejemplos. Explica para ampliar sus respuestas. Observa que muchos de los alumnos están distraídos, que no atienden sus comentarios. Les pide atención.
194.	Al: ¡Huy! @@	Al: Respuesta emocional.	Eso los anima y hace que algunos alumnos rían.
195.	Pr: Lee los encabezados de las siguientes noticias entre comillas dice “Se incrementa la campaña contra el tabaquismo en nuestro país”/ II Una noticia y ese es el encabezado “Elecciones en Argentina I transcurren	Pr: Lectura.	El profesor lee en voz alta una noticia. Empieza a leer en voz alta. Observa que algunos alumnos están distraídos: una alumna tira una caja de lápices al suelo y otro alumno se

<p>en calma” \ II “Atletas paraolímpicos hacen gran papel en los juegos olímpicos” \ II “Elegante bautizo de Carlitos Vargas I familia y amigos festejaron” \ II “Importante empresa internacional encubierta en México” -es que no se quedan quietos Eduardo es el próximo que se va de mi salón- se inauguro ayer la Exposición pictórica “El mundo y sus colores” \ II Cinco heridos deja accidente en la carretera Tijuana- Ensenada \ II Esas son encabezados de diferentes noticias que aparecieron I un día\ en un periódico II Ayer vimos que un periódico se divide en secciones que el periódico no está plano I no está todo I no está todo junto tiene que estar separado ordenado y organizado para poder</p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>pone de pie para ir a hablar con un compañero.</p> <p>El profesor les dice acerca de los conocimientos previos que vieron un día anterior.</p> <p>-Secciones de un periódico.</p> <p>-Ordenado y organizado.</p> <p>Le avisa que si se vuelve a parar lo va a sacar de la clase.</p> <p>Continúa leyendo otros encabezados de diversas noticias que aparecieron ese día en un periódico.</p> <p>Explica.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>localizar lo que nosotros de lo que nosotros nos queremos enterar si es de deportes o de cultura de recreación etc. \ Y nos piden que nosotros de acuerdo con los encabezados digamos a que sección que sección pertenece cada noticia Dice se incrementa la campaña contra el tabaquismo en nuestro país ¿En donde aparecerá en que parte en que sección del periódico? //</p>	<p>Pr: Lectura. Pr: Facilitación. De focalización.</p>	<p>Les explica en qué consistirá la actividad a desarrollar. El profesor sigue leyendo en voz alta. De acuerdo al encabezado de la noticia ubicarán a qué sección del periódico pertenece.</p>
196.	<p>Al: En la de ¿Cómo dijo? (xxx) no es que yo \ </p>	<p>Al: Dificultades explícitas.</p>	<p>Un alumno trata de acomodar una idea. No consigue obtener significados.</p>
197.	<p>Pr: Bueno ustedes pónganle pónganle nombre a la sección imagínense un periódico ustedes le van a poner el nombre a las secciones que no tiene que ser uno en específico</p>	<p>Pr: Orientación.</p>	<p>Explica y orienta a sus alumnos lo que van a realizar. Amplía su explicación. (Ejemplifica diferentes</p>

	¿Verdad?/ II Porque no se llaman igual las secciones del “Milenio” que las del “Norte” o las del “Diario” o las del “Extra” o las del “Esto” o del periódico por ejemplo del “Universal”		títulos de periódicos de la localidad, de Monterrey.)
198.	Al: La del Metro \ II y la del / II	Al: Respuesta cerrada.	Un alumno menciona otro periódico.
199.	Pr: Ustedes le pueden poner un nombre a la sección \ II hagan de cuenta que nosotros vamos a hacer nuestro periódico de la escuela\ II Esa noticia que nosotros vamos a investigar sobre el tabaquismo I sobre campaña I hacer carteles I etc / II Invitar a la comunidad de la escuela I a qué platique I con sus padres I qué influye para que deje de fumar \ II Si estuviera en el periódico de la escuela ¿En qué sección la pondrían ustedes?/ II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De focalización.	Amplía su comentario con ejemplos. Hace una larga serie de comentarios para llevar a los alumnos hasta la reflexión que él quiere que hagan. Pregunta de nuevo ¿En qué sección? ¿Cómo le llamarían? Se ubica en la actividad. Insiste en la reflexión de los alumnos

	¿Cómo le llamarían a esa sección ?/ II		para recordar algo más.
200.	Al: Salud \ II	Al: Respuesta cerrada.	Una respuesta concreta.
201.	Pr: Salud I por ejemplo I ¿Verdad?/ II pónganlo adelante \ II si ustedes le quieren poner salud pónganlo adelante luego el encabezado donde dice I “Elecciones en Argentina transcurren en calma”	Pr: Facilitación. De focalización.	Continúa con otro encabezado y espera la respuesta de sus alumnos.
202.	Al: local I internacional\ II	Al: Respuesta cerrada.	Le indican respuestas distintas.
203.	Pr: Local I no estamos en Argentina I local es que es de aquí\ II	Pr: Información.	Aclara la respuesta y explica
204.	Al: Internacional \ II	Al: Respuesta cerrada.	Se deciden por un tipo de sección. Reproductiva.
205.	Pr: Internacional I noticias del mundo o el mundo I no sé I ustedes inventen una sección inventen el nombre no puede ser local porque no somos argentinos “pero	Pr: Información.	Amplía su comentario con ejemplos. Acepta y ejemplifica con otros títulos parecidos. Modula la voz con acento argentino.

	hombre que no somos argentinos”/II		
206.	Al: No (xxx) \ II	Al: Respuesta cerrada.	De acuerdo con lo que les dice el profesor.
207.	Pr: Atletas paraolímpicos hacen gran papel en los juegos olímpicos \ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Lee el encabezado de otra noticia. Espera una respuesta de los alumnos. Lee para obtener información de parte de los alumnos.
208.	Al: Deportes \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden rápidamente. No necesitan reflexionar mucho, solo intentan dar con la respuesta correcta.
209.	Pr: Deportes I deportiva I recreación activación I salud puede ser I no salud no pero si algo que tenga que ver con los deportesII ¿Quiénes son los deportistas paraolímpicos?/ II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De focalización.	Da otros ejemplos de diversos títulos que pueden ser correctos. Ejemplifica la intervención del alumno. Pregunta focalizadora para centrar la atención.

210.	Al: Los que I van en sillas de ruedas//	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta rápida y concreta.
211.	Pr: Los que tienen alguna discapacidad ¿Verdad?/ II	Pr: Información.	Aclara lo que él quiere escuchar.
212.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden afirmando. Aceptan su respuesta.
213.	Pr: No precisamente en sillas de ruedas / II Los que tienen alguna discapacidad física los que no caminan I que no escuchan I que son ciegos I que les falta un pie I un brazo también están los niños Down etc/ Los niños Down I forman parte de los grupos paraolímpicos I para- olímpicos ? / II	Pr: Información.	Aclara la respuesta y explica. Corrige el comentario de su alumno y ejemplifica otros tipos de deportistas paraolímpicos.
214.	Al: Deportistas ¿No? / II	Al: Respuesta cerrada.	Un alumno concluye pero el profesor ya está leyendo otra noticia.
215.	Pr: Dice elegante bautizo de Carlitos Vargas I familiares y amigos festejaron en el	Pr: Lectura.	Lee y espera respuesta de los alumnos. (Lee en voz alta otro encabezado

	“Norte” se llama: \ II		de una noticia reciente.)
216.	Al: Gente I local \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dan varias respuestas posibles. Tratan de dar con la que el profesor requiere.
	Pr: Gente I Sociales I Local I la comunidad I muy bien luego dice “Importante empresa invierte en México” \ II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De focalización.	Acepta y ejemplifica. Continúa leyendo otro encabezado. No pide a ningún alumno que lea. Cuestiona centrando la atención.(Lee en voz alta)
217.	Al: Negocios \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dan respuesta.
218.	Pr: Negocios I puede ser si están escribiendo / II ¿Verdad? / II Yo no veo yo no veo ó son muy rápidos I mueven muy rápido la mano I ó soy muy lento de vista pero no veo I veo que se acomodaron muy a gusto en	Pr: Apoyo.	Acepta y les dice que deben estar escribiendo.

	el banco ya sabemos que al acomodarnos así propicia el sueño algo pasó con ustedes anoche / “Empresa importante empresa importante empresa internacional invierte en México \	Pr: Facilitación. De focalización.	Lee centrando la atención y espera respuesta de los alumnos
219.	Al: Empresas \	Al: Respuesta cerrada.	Le dan la respuesta correcta y concreta.
220.	Pr: Negocios finanzas lo que tú quieras tú la vas a inventar / Se inauguró una exposición pictórica “El mundo y sus colores” ¿Qué es una exposición pictórica? /	Pr: Apoyo. Pr: Facilitación. De focalización.	Acepta y da otro ejemplo y les dice que ellos lo pueden inventar. Lo que ellos quieran. Pregunta acerca de un conocimiento en general.
221.	Al: De dibujos \	Al: Respuesta cerrada.	Le dan una respuesta corta, concreta.
222.	Pr: Pictórica \	Pr: Información.	Repite la palabra “pictórica” porque no acepta la respuesta de dibujos.
223.	Al: De pintura \ (xxx)	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta correcta.

			La intervención del alumno es una sola palabra pero su respuesta es acertada.
224.	Pr: De pintura ¿Verdad?/II Una galería donde se exponen cuadros como lo que ustedes expusieron en la galería de nosotros \ II “Cinco heridos deja accidente en la carretera Tijuana-Ensenada” \ II ¿Cómo le llamaríamos? / II	Pr: Información. Pr: Facilitación. De focalización.	Aclara la respuesta y explica Esta respuesta parece que si es de su agrado. Continúa leyendo otro encabezado de una noticia. Lee en voz alta y espera respuesta
225.	Al: Crimen \ II	Al: Respuesta cerrada.	Una respuesta sin reflexión.
226.	Pr: Crimen I ay jijole I no no \ II	.	
227.	Al: Accidente \ II	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta posible.
228.	Pr: Accidente \ II	Pr: Apoyo.	Acepta la respuesta, Pues la repite (pero no muy convencido).

229.	Al: Nacional \ II	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta reproductiva.
230.	Pr: Nacional I como ustedes gusten \ II	Pr: Apoyo.	Acepta la respuesta y continua con otra cuestión.
231.	Al: Acción \ II	Al: Respuesta cerrada.	Otra respuesta distinta.
232.	Pr: Acciones ustedes escríbanlo \ II Nos vamos I nos vamos \ II Chivas hace historia \ II	Pr: Apoyo. Pr: Facilitación. De focalización.	Acepta la respuesta y continúa con otra cuestión. Cuestiona focalizando.
233.	Al: Profe I “hay” dice Rayados empata dos –dos \ II	Al: No hay atención.	Un alumno lee algo diferente y lo dice pero el profesor no hace caso.
234.	Pr: Dice un dato interesante I ustedes lo tienen allí I se ve mejor desde aquí \ II Los primeros informadores del registro de historia I siempre ha habido gente que informa que da a conocer los primeros informadores del registro de historia fueron los juglares I	Pr: Información. Pr: Lectura.	Les comenta algo. Lee en voz alta una definición. Lee otra información que aparece en el libro del alumno. Les señala que lo lean en su libro y él lo lee en el pizarrón.

	Alejo \ II		alumnos responden con ejemplos.
236.	Pr: Don Alejo Garza Tamez I Laurita Garza \ II	Pr: Información.	Da otros ejemplos.
237.	Al: El era un amigo de mi papá \ II		
238.	Pr: El caballo Blanco I Pancho Villa y todo eso I ellos eran los que narran los corridos y a través de los corridos daban a conocer lo que había pasado \ II Ya encontré una bien bonita I Dice/ I I En el periódico encontrarás diversos géneros periodísticos ya tienes allí tú algunos de ellos I dice I recuerda que la noticia debe ser objetiva / II ¿A qué se refiere? / II Qué vamos a entender por objetiva? / II	Pr: Información. Pr: Lectura. Pr: Facilitación. De focalización.	Amplía su comentario con ejemplos. (Continúa buscando otras noticias, encuentra una que le gusta.) Pr: El profesor lee en voz alta una noticia. Detiene la lectura para preguntar algo. Centra la atención.
239.	Al: Que no expresa opinión \ II (xxx)	Al: Respuesta cerrada.	Un alumno da su idea al respecto. No es correcta

			ni hay reflexión.
240.	Pr: Sí Es diferente una opinión es diferente la noticia? es cruda así como ocurrió no hay opiniones no es el sentir del reportero eso sería otro género periodístico eso sería una crónica ¿Qué sucedió? ¿Cómo sucedió? y ¿Quiénes están involucrados? y ¿Por qué? Eso es objetiva la otra Vero veraz \	Pr: Información.	Amplia su respuesta con ejemplos. Hace una serie de cuestiones relacionadas: -¿Qué sucedió? -¿Cómo sucedió? -¿Quiénes están involucrados? -¿Por qué? Para él todo eso es una noticia objetiva.
241.	Al: Siempre debe decir la verdad =/	Al: Razonar.	Una alumna opina sobre el concepto de veraz.
242.	Pr: =Siempre debe decir la verdad una noticia lo que sucedió y oportuna \	Pr: Información.	Aclara su respuesta con ejemplos. Está de acuerdo en esta respuesta.
243.	Al: Brinda la información al momento que sucedieron los hechos \	Al: Razonar.	El alumno reflexiona su respuesta antes de contestar. Otro alumno da su respuesta acerca

			de oportuna. Una respuesta adecuada
244.	Pr: Muy bien a tiempo lo más pronto posible \ Vamos a leer una bien chida a ver si la encuentro no la encuentro ¿Dónde está? /	Pr: Apoyo.	Felicita al alumno. Busca otra noticia.
245.	Al: Me estaba quedando dormido \		
246.	Pr: Creo que estaba en mi otro libro ya se me fue ah ay quiero llorar a la mejor se me quedó en otro libro (xxx) vayan pensando los quiero trabajando \		Maneja el ordenador en el aula para proyectar un texto. Va dando vuelta a las páginas de la Enciclopedia mientras los alumnos se distraen hablando y hojeando el libro.
247.	Al: si (xxx) \	Al: Respuesta cerrada.	Los alumnos responden afirmando.
248.	Pr: A veces es necesario eh a veces es necesario hacer esto para ponernos de acuerdo \ Ojalá venga aquí Si no está aquí si	Pr: Comentario.	Pr: Maneja el ordenador en el aula para proyectar un texto.

	<p>productos no procesados que no vengan de la fábrica por ejemplo frutas y verduras \ Durante algún tiempcito es-te nosotros hemos escuchado muchas noticias al respecto \ Incluso tenemos nos hemos posicionado de un lugar en el mundo como que somos un país de obesos hemos leído escuchado noticias \ Que bárbaro Eduardo estoy a punto de darte un patadón \ </p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>alumno que lea..</p> <p>Les da información acerca de estadísticas dónde se observa que México ocupa un lugar como país de obesos.</p>
253.	<p>Al: @ @ @ @</p>	<p>Al: Respuesta emocional.</p>	<p>Provoca risas.</p>
254.	<p>Pr: Hemos escuchado noticias hemos visto la televisión el periódico \ Sabemos muchas cosas de la obesidad nos damos cuenta del interés del gobierno de la republica de las autoridades de salud </p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>Da explicaciones e información acerca de la obesidad en los mexicanos.</p> <p>Los niños como principales consumidores</p>

	por tratar de reducir el peso el promedio de peso de los mexicanos con la gente grande a veces ya es difícil entonces a quien se debe de cuidar en primer lugar es a los niños ¿Verdad? los niños son consumidores asiduos de la comida chatarra \		de comida "chatarra".
255.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Provoca risas. Se divierten escuchando al profesor.

Análisis de esta secuencia:

En este fragmento la clase se desarrolla durante el proyecto titulado: Cartas de opinión.

Intervención del profesor:

En esta secuencia observamos al inicio que el profesor hace muchos comentarios para después formular una pregunta focalizadora donde trata de centrar la atención de los alumnos en lo que el quiere.

(Se observa que tiene poca práctica para utilizar el ordenador en el aula, pues tiene dificultades para encontrar la página que busca) Explica y orienta a sus alumnos lo que van a realizar. Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura. Pide que saquen el libro de texto de español para sexto grado para leer, la

pág. 106 donde viene la diferencia de una obra de teatro y un cuento. El profesor lee lo que dice en el libro en voz alta.

En esta intervención el profesor cambia de actividad al manejar la Enciclomedia se nota un poco inquieto pues observa cómo sus alumnos van desordenándose.

Hace comentarios. Lee de nuevo la idea principal y pregunta al respecto Amplía su información para que los alumnos obtengan el significado. Hace comentarios respecto a una educación pasada.

Amplía su explicación. (Ejemplifica diferentes títulos de periódicos de la localidad, de Monterrey.)

El profesor lee varias cartas de opinión del periódico. Empieza a leer en voz alta y va preguntando a cual parte o sección del periódico corresponde esa noticia. Por último da explicaciones e información acerca de la obesidad en los mexicanos.

Los niños como principales consumidores de comida “chatarra”.

Intervención de los alumnos:

Las respuestas de los alumnos son cerradas, concretas y reproductivas la mayoría de las veces, no obstante encontramos en este episodio respuestas razonadas después de que el profesor insiste con cuestionamientos de focalización y comprobación.

Proceso de la lectura:

Antes de la lectura:

Durante la lectura:

En este episodio observamos que el profesor participa leyendo en voz alta diversas noticias de opinión, después de leer cada noticia se detiene para pregunta a qué tipo de sección del periódico corresponde esa noticia. El profesor

es el principal protagonista, no pide a los alumnos que lean, él lee todas las noticias aunque resulten bastante largas.

Después de la lectura:

En este fragmento observamos que el profesor hace varias intervenciones donde lee en voz alta y de pronto detiene su lectura para dar información la mayoría de las veces o algunas otras da orientación a sus alumnos, luego continúa leyendo y vuelve a detener la lectura para dar alguna explicación o hacer algún comentario. Observamos en muchas ocasiones como se muestra más adelante que después de la lectura el profesor generalmente hace comentarios dando información a sus alumnos y posteriormente interviene con alguna pregunta de focalización o de compleción. En la siguiente secuencia de turnos al habla podemos comprobar cuando el profesor hace algunas intervenciones muy extensas como cuando interviene con 537 palabras en un solo turno y así da información con explicaciones muy largas, después lee en voz alta, detiene la lectura y vuelve a informar algo a sus alumnos, continúa leyendo y termina con una pregunta focalizadora o de compleción la mayoría de los casos. Decidimos marcar con amarillo los turnos donde el profesor interviene de varias formas distintas en un solo turno y donde precisamente se utiliza la lectura.

Secuencia de los turnos:

Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Al: Comentario. - Pr: Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. Al: Participación. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Lectura. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Lectura. -

Información. Al: Pregunta abierta. - Pr: Información. - Lectura. - Facilitación de completación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de completación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de comprobación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Lectura - Facilitación de focalización. - Lectura. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Lectura. - Comentario irónico - Lectura - Al: Respuesta emocional. - Pr: Pregunta cerrada. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Lectura. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Información. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de comprobación. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de comprobación. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de completación. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Concepto de lectura. - Facilitación de completación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Lectura. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Interrupción. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Información. - Lectura. - Información - Lectura. - Información. - (537 palabras)- Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Pregunta abierta. - Pr: Información. - Orientación. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Orientación. - Concepto de lectura. - Facilitación de completación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Comentario. - Pr: Lectura. - Información. - Lectura. - Orientación. - Lectura. - Orientación. - Lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación de focalización. - focalización - completación. - (83 palabras) - Al: Respuesta

cerrada. - Pr: Apoyo. - Concepto de Lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Concepto de lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Concepto de lectura. - Información. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - (164 palabras) - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Lectura. - Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Comentario. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Lectura. - Información. - Lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Lectura. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Comentario. - Facilitación de focalización. - (64 palabras)- Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Facilitación de focalización. - Al: No hay atención. - Pr: Información. - Lectura. - Información. - Facilitación de compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Comentario. - Pr: Información. - Lectura. - Facilitación de focalización. - Al: Respuesta cerrada. -

	<p>sabemos {(f) lo vamos a escribir aquí} y junto con en la otra hojita de lo que sabemos tú vas a escribir {(f) lo que tú opinas} de la obesidad/ ¿Qué opinas?/ tu opinión porque la obesidad afecta también de manera física provoca enfermedades verdad? como diabetes hipertensión problemas de colesterol daños al corazón daños al hígado pero también daña psicológicamente a ningún niño le gusta le digan marrano \ </p>	<p>Pr: Información.</p>	<p>Amplía su comentario con ejemplos. Les da información sobre el tema , les dice algunas enfermedades que provoca la obesidad. Así como daños psicológicos. (Utiliza términos peyorativos para tratar de explicar.)</p>
<p>259.</p>	<p>Al: @ @ @ @</p>	<p>Al: Respuesta emocional.</p>	<p>Provoca risas.</p>
<p>260.</p>	<p>Pr: O que lo excluyan por gordo ó que un adolescente se le declare a una chica ay pues yo le dije que luego le decía</p>		

	pero está muy panzón \ II no no está \ II		
261.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Provoca risas.
262.	Pr: Ahora lastima psicológicamente I a nadie le gusta que le digan ¡eh gordis! / II solamente a mis gordas verdad? / II		
263.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Risas del grupo.
264.	Pr: A mis gordas les encanta que les diga así I pero piensan en que eran gordas y que ya no son \ II		
265.	Al: Que les dice de cariño \ II	Al: Comentario.	Al: Comentario trivial.
266.	Pr: No I eran gordas y ya no son \ II		
267.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Risas.
268.	Pr: Las gordas ahora son "Barbis"		
269.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Risas.

270.	Pr: Lily I {(f) Lily}	Pr: Comentario.	Pr: Le llama la atención a una alumna que está distraída.
271.	Al: ¿Yo que hice ahora?/ II	Al: Participación.	Le pregunta ¿Yo que hice ahora?
272.	Pr: No pues estas a punto de hacer por eso te digo \ II		
273.	Al: (xxx) (xxx)	Inaudible.	Comentario que no se entiende.
274.	Pr: Por un lado lo que sé y por el otro lado mientras ustedes lo hacen yo voy y pego la hoja es-te mi opinión nada mas una cosita de lo que yo sé no les pido mucho -reparte Lily por favor- por un lado lo que sé I por otro lado la opinión I nada más es-te I dejen dos recortitos para ustedes si trajeron	Pr: Orientación.	Vuelve a explicar que en la hoja que les va a entregar van a escribir de un lado lo que saben y del otro lo que opinan acerca del tema. Repite la explicación sobre el trabajo que van a realizar en una hoja

	muchos dejen dos para ustedes \		
275.	Al: (xxx)	Al: Inaudible.	(Alumnos de espaldas a la cámara, hablan bajito.) No se entiende
276.	Pr: Levante su mano el que no trajo recortes el que no trajo el que no vengase para acá no pueden participar los que no trajeron no pueden participar no queremos allí mirones los mirones nos caen re-mal \	Pr: Orientación.	Revisa quienes traen el material, y a quienes no traen les dice que ellos no participarán.
277.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional.	Risas.
278.	Pr: ¿Usted tampoco trajo güero? Si sabe cuál es la honestidad? /	Pr: Comentario fuera.	(Revisa quienes traen el material.)
279.	Al: No trajiste? /	Al: Comentario fuera.	Al: Comentario trivial.
300.	Pr: Si tienen si trajeron dos o más pues dejen una Vámonos para afuerita \	Pr: Orientación.	Da indicaciones.

	II		
301.	Al: (xxx)		Al: Se disponen a salir del aula, mueven bancos, hacen ruido.
302.	Pr: Mientras yo lo pego ustedes van terminando \ II Ven para que me ayudes tú y los que no trajeron nada \ II	Pr: Orientación.	Da indicaciones y sale del salón, empieza a pegar unas cartulinas que dicen: lo que sé y del otro lado: lo que opino.
303.	(xxx) {(ff) ¡No! Uno } (xxx) {(ff)Johny}	Ruido	Dentro del aula, se reparten hojas para que redacten, el profesor sale del aula y se hace desorden.

(En esta secuencia a la cantidad de palabras son 392 de las cuales las intervenciones que le corresponden al profesor son un total de 383 mientras que los alumnos solo dicen 9 palabras por lo cual al profesor le corresponde un 97 % de participación contra un bajísimo 3 % de participación de los alumnos.)

Decidimos dejar de grabar en el momento que la clase se desordena porque el profesor sale del aula a pegar unas cartulinas en el corredor.

Análisis de la secuencia:

Al inicio de esta secuencia el profesor les explica lo que tienen que hacer, les da información sobre el tema, les dice algunas enfermedades que provoca la

obesidad, así como algunos daños psicológicos que son ocasionados por esta enfermedad. En todas las demás intervenciones, observamos que el profesor trata de dar orientaciones a sus alumnos acerca de cómo deben redactar en una hoja sobre el tema. Les dice que de un lado de la hoja escriban “lo que sé” y del otro lado “lo que opino” de esta forma ellos tienen que redactar dos cosas distintas, lo que saben y lo que opinan. Amplía su comentario con ejemplos.

Intervención del profesor:

La intervención del profesor que aparece más en esta secuencia es la de orientación, no realiza cuestionamientos de ningún tipo solo se observa que da orientación e información.

Hace comentarios diversos acerca de la obesidad que causan la risa de sus alumnos.

Intervención de los alumnos:

Las respuestas de los alumnos son de sorpresa y diversión al observar las imágenes y compartirlas con sus compañeros.

Proceso de la lectura.*Antes de la lectura:*

El profesor explica, comenta, amplía sus comentarios con ejemplos.

Les da información sobre el tema, les dice algunas enfermedades que provoca la obesidad. Así como daños psicológicos que puede causar.

Durante la lectura:

No se observan actividades de lectura.

Después de la lectura:

En esta secuencia observamos que las actividades que se desarrollan son posteriores a las lecturas e investigaciones que realizaron los alumnos acerca de la obesidad.

El profesor orienta la actividad hacia un ejercicio de redacción en el que los alumnos tienen que recordar aspectos importantes del tema. Si no leyeron bien y si no comprendieron bien, entonces tienen problemas para redactar. Observamos que los alumnos no saben que escribir. Tienen dificultades para distinguir lo que saben sobre la obesidad de lo que opinan.

Secuencia de los turnos:

Pr: Orientación. - Pr: Orientación.- Pr: Orientación. - Pr: Información. - Al: Participación.- Al: Respuesta emocional. Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Al: Comentario. - Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta emocional.- Pr: Comentario. - Al: Participación.- Pr: Comentario.-Pr: Orientación. - Pr: Orientación. - Pr: Comentario chusco.- Al: Respuesta emocional.- Pr: Comentario.- Al: Comentario.- Pr: Orientación. - Ruido - Pr: Orientación. Ruido.

Archivo sonoro: M2U00112 Decidimos continuar grabando al profesor fuera del aula. Este episodio se desarrolla el mismo día y corresponde a la misma clase.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: Cartas de opinión.	Fecha: 17 de febrero de 2011.
	6 A h

Transcripción:		Categoría:	Observaciones:
304.	Al: ¿Profe esto lo dejo aquí ó lo dejo allá?	Al: Pregunta cerrada.	(Actividad fuera del aula.)
305.	Pr: Sí déjalo allá siempre me sale chueco \ II	Pr: Comentario	Pr: Sale del aula y se hace desorden. Se queja de que el papel está mal colocado.
306.	Al: Y manchado \ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta corta.
307.	Pr: Eh tampoco sea criticón I tampoco \ II	Pr: Orientación.	Le da indicaciones.
308.	Al: ¿Profe donde le dejo estas cosas? / II	Al: Pregunta cerrada.	(Otro alumno que trae marcadores y cinta en las manos.)
309.	Pr: Es que la mesa estaba toda cochina también I Si allá de aquel lado \ II {(ff) ¡Hey! }		
310.	Al: ¿Y qué te dijo tu mamá por cierto el otro día? / II		
311.	Al: ¿De qué? / II		Los alumnos hablan entre ellos. El alumno

			se da cuenta de que grabo y finge no entender.
312.	Al: Ayer \ II		Los alumnos hablan entre ellos. Su compañero insiste.
313.	Al: Me regañó I {(f) me castigo } \ II		Los alumnos hablan entre ellos. Le contesta de mala gana.
314.	Al: Lo dices como si fuera super secreto.		Los alumnos hablan entre ellos. No quiere que escuche al principio, pero luego le dice con voz fuerte.

(Decidimos cortar la grabación porque el profesor dejó a los alumnos momentáneamente y ellos se dedicaron a hablar de otro asunto.)

Análisis de la secuencia:

En esta secuencia aparece el profesor fuera del aula, pegando unas hojas de papel bond. Un alumno le ayuda a pegar el papel que van a usar para hacer un periódico mural acerca de la obesidad.

Intervención del profesor:

La intervención del profesor es solo de comentarios respecto a cosas sin importancia, como el papel que no queda bien pegado o sobre la mesa que estaba sucia y que por eso el papel se manchó.

Intervención de los alumnos:

La intervención de los alumnos en este corto fragmento se da de manera muy natural, parece que ya estuvieran en descanso.

Un alumno critica al profesor acerca de que el papel está sucio, además se observa que los alumnos hablan entre ellos de asuntos triviales.

Proceso de la lectura.

Después de la lectura:

Esta actividad es posterior a la lectura, los alumnos tienen que redactar, pero en este breve fragmento solo se capta la preparación del espacio donde irán las redacciones de los alumnos. El profesor pegando las hojas y un alumno a su lado ayudando.

Secuencia de los turnos:

Al: Pregunta cerrada- Pr: Comentario- Al: Respuesta cerrada- Pr: Orientación- Al: Pregunta cerrada- Pr: Comentario trivial- Al: Comentario- Al: Comentario- Al: Comentario- Al: Comentario.

Archivo sonoro: M2U00113. Este episodio forma parte de la misma clase el mismo día, solo es continuación.

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: Cartas de opinión.	Fecha: 17 de febrero de 2011
	6 A

Ttranscripciones:

Categoría:

Observaciones:

315.	Al: @ @ Es una niña I Eiby y yo I Sí yo y Eiby\ II	Al: Comentario.	Al: Las imágenes captan la atención de los alumnos En esta escena observamos a los alumnos fuera del aula y se ven totalmente relajados, hablando y comentando sobre los recortes que les encargó el maestro.
316.	Al: ¡Mira aquí! / II		Al: Las imágenes captan la atención de los alumnos. Enseña los recortes con sorpresa y asombro.
317.	Al: A ver ese I ¡Mira! I ¡Mira! / II		Al: Las imágenes captan la atención de los alumnos. Muestran sus recortes sobre personas obesas (niños y adultos)
318.	Al: Mira Paulina I enséñale el tuyo para que lo vea \ II		Al: Las imágenes captan la atención de los alumnos. Muestran

			los recortes de niños obesos, se ríen y comentan.
319.	Al: Primero lo tienes que escribir y luego traer para acá \ II	Al: Dirigir.	Un alumno explica a sus compañeros lo que hay que hacer.
320.	Pr: Voy a ponerle pegamento en esta y aquí de este lado ¿Si? / II Y hacemos el collage \ II Me van pegando I pegando I pegando \ II	Pr: Orientación.	Les da indicaciones sobre cómo van a pegar los recortes en el papel.
321.	Al: Si I si \ II	Al: Respuesta emocional.	Algunos alumnos responden afirmando.
322.	Pr: Pegamos a todos los gorditos \ II	Pr: Orientación.	Da indicaciones
323.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Al: Responden afirmando. Fuera del aula, solo los alumnos cercanos al profesor se enteran de lo que dice. Dentro del salón los demás trabajan pero ya

			no escuchan las órdenes.
324.	Pr: Dejamos un espacio acá porque le vamos a inventar un encabezado un espacio como de unos diez cuadritos toda esta parte de aquí la llenamos ¿Sí? / ¡Los recortes! / {{(p) Ándale Kevin allá} \ ¡Los recortes! /	Pr: Orientación.	Da indicaciones. El profesor sigue explicando como si todo el grupo estuviera atento a sus palabras pero solo algunos alumnos escuchan.
325.	Al: (xxx) @ @ {{(ff) Ah}	Ruido.	Al: Se observa mucho desorden al repartir las hojas para redactar.

Análisis de la secuencia:

En esta secuencia observamos que inician la conversación los alumnos comentando sobre las imágenes que trajeron de tarea sobre personas obesas. Estas imágenes les llaman mucho la atención y comentan entre ellos.

Intervención docente:

En este fragmento el profesor interviene varias ocasiones dando orientación a los alumnos acerca de cómo deben realizar un trabajo, están fuera del aula. Sólo los alumnos que están cerca de él escuchan las indicaciones, dentro del aula hay

muchos alumnos que hacen otra actividad y que no saben que el profesor está orientando acerca de dónde deben pegar las imágenes y del espacio que deben dejar para escribir el encabezado.

Intervención de los alumnos:

En cuanto a la participación de los alumnos en esta secuencia observamos que aparece una intervención de dirigir cuando un alumno da indicaciones a otro acerca de cómo realizar el trabajo. Las demás intervenciones son comentarios respecto a las imágenes que traen para pegar en el periódico mural.

La intervención de los alumnos en este fragmento es muy diferente a todas las anteriores pues se observan fuera del aula y se notan totalmente relajados , hablando, comentando y comparando sobre los recortes que les encargó el maestro.

Las imágenes captan la atención de los alumnos, comentan, ríen, comparten impresiones. Fuera del aula el comportamiento de los alumnos es muy diferente al que muestran dentro del aula, aún y cuando siguen bajo la supervisión del profesor.

Proceso de lectura:

Después de la lectura:

En esta secuencia observamos que la actividad que se realiza es posterior a la lectura y observamos que debe realizarse una actividad de escritura. Los alumnos deben redactar en una hoja lo que saben acerca de la obesidad, este ejercicio de redacción es posterior a la lectura que los alumnos realizaron sobre el tema.

Secuencia de los turnos:

Al: Comentario- Al: Comentario- Al: Comentario- Al: Comentario- Al: Dirigir- Pr: Orientación- Al: Respuesta emocional- Pr: Orientación- Al: Respuesta cerrada- Pr: Orientación- Ruido.

Archivo sonoro: M2U00114

Escuela: "Porfirio G. González"	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: Cartas de opinión	Fecha: 17 de febrero de 2011
	6 A

326.	Al: (xxx)	Ruido.	Al: Dentro del aula, dos alumnas que no entendieron, pegan los recortes en la hoja. Mientras que los demás están pegando los recortes afuera.
327.	Al: (xxx)	Ruido.	Al: Se oye bullicio fuera mientras algunos alumnos dentro del aula tratan de escribir. Se observa a una alumna concentrada en su trabajo.

328.	Al: @ @@	Al: Respuesta emocional.	Los alumnos fuera del aula hablando, sobre los recortes que les encargó el maestro.
329.	Pr: ¿Ya está?/ ll	Pr: Facilitación. De comprobación.	(El profesor pega las imágenes acerca de niños y personas obesas, en el periódico mural afuera del salón de clase.) Pregunta para comprobar.
330.	Al: @ @ (xxx)	Ruido.	Al: Los alumnos fuera del aula hablando.
331.	Pr: ¿Falta?/ ll	Pr: Facilitación. De focalización.	(Con una sola palabra les pregunta.) Pregunta si traen más recortes.
332.	Al: @ @ @ @	Al: Respuesta emocional	Poco a poco el trabajo va avanzando y los alumnos comprenden la idea del profesor. Se oye mucho alboroto pero se observa el

			trabajo como se va formando el collage.
333.	Pr: Falta mucho \ II Faltaron muchos \ II	Pr: Comentario.	(Faltaron muchos de traer los recortes. El profesor observa que faltan muchos recortes para terminar el collage.)
334.	Al: {(ff) (xxx)}	Ruido.	Se oye mucho ruido, porque están en el patio de recreo. Se oyen gritos pero no se entiende por tanto ruido.
335.	Pr: Este se parece a Pedro nomás está viendo la tele y come y come \ II		
336.	Al: Si es cierto soy yo \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dice que sí, que es el del dibujo.
337.	Pr: No traje nada! / II ¡Sáquese! / II		
338.		Al: Respuesta emocional.	Risas ante el comentario del profesor. Se oyen muchas risas.

339.	Pr: ¡Tráete aquello por favor! / II	Pr: Orientación.	Pide ayuda a un alumno. Pide que recoja el sobrante de pegamento y se dirige al salón.
340.	Al: Si profe \ II	Al: Respuesta cerrada.	Accede a ayudar Acepta la orden y va a recoger el material.
341.	¡Allí no van a pegar! / I I ¡Allí no van a pegar nada! / II No van a hacer nada nomas a escribir I Van a escribir \ II Ya ven que no escuchan \ II	Pr: Orientación.	El profesor se da cuenta de lo que hicieron dos alumnas y las regaña porque no entendieron. Ellas estuvieron en el aula todo el tiempo haciendo su trabajo, una de ellas es sorda total. Su compañera siempre la apoya.
342.	Al:(xxx)	Ruido	(Se oye ruido aunque poco a poco comienzan a bajar la voz cuando el profesor se pone al frente del grupo.)

343.	Pr: Se me hace que estuvieron platicando.	Pr: Comentario.	
344.	Al: (xxx)	Ruido	Hacen ruido. Se oye mucho bullicio.
345.	Pr: ¿Ya escribiste? / II ¿Qué esperas?/ II ¿Qué esperas? / II Entonces en la hoja que tenemos allá afuerita I vamos a I con los marcadores que están allí I vamos a leer lo que ustedes saben \ II ¿Qué estas esperando?/II	Pr: Orientación.	El profesor les llama la atención a los que no trabajan y les explica lo que van a hacer.
346.	Al: (xxx)	Inaudible	
347.	Pr: ¿Alguien ya puso lo que sabe?/ II A ver empieza Rolando \ II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor le pide a un alumno que lea lo que escribió.
348.	Al: { pp (xxx) }	Al: Dificultades explícitas.	No realizó su trabajo. El alumno empieza a balbucear y hablar muy bajito.
349.	Pr: A ver lo que escribiste no lo que estás pensando	Pr: Orientación.	El profesor se da cuenta. El profesor trata

	\ II		de estimular la participación del alumno.
350.	Al: (xxx)	Al: Dificultades explícitas.	No consigue una respuesta. El alumno sigue intentando decir algo pero no se le entiende nada.
351.	Pr: Necesitas escribirlo para que lo puedas leer I nos damos cuenta que no lo has escrito I tú crees que nosotros no nos damos cuenta de lo que estás haciendo I todos nos damos cuenta I a ver tú Valente lo que tú sabes I ¿Ceci que escribiste?/ II	Concepto de lectura. Pr: Orientación.	El profesor le indica que tiene que escribirlo para leerlo. Escribir para leer, no quiere que explique, solo que lea lo escrito. Se da cuenta que este alumno no ha escrito nada del trabajo que les pidió .
352.	Al: {(pp) la obesidad daña la salud (¿)}	Al: Respuesta cerrada.	Esta alumna lee muy bajito y casi no se le entiende pero el profesor la felicita por lo que ha dicho.
353.	Pr: ¡Muy bien Ceci! / II	Pr: Apoyo.	Felicita a la alumna.

	<p>Escribe tu idea ¡Llévate los marcadores! / ¡Yara lee el tuyo Yara! / </p>		<p>(Sale del salón. Para explicar a la alumna como va a escribir en la cartulina.)</p>
354.	<p>Al: Yo sé que la obesidad te puede dañar al grado de morir por eso es bueno ir con una nutrióloga ella te puede ayudar con la obesidad \ La obesidad te puede dañar física y mentalmente. \ </p>	<p>Al: Razonar.</p>	<p>Esta alumna lee su redacción aunque también lee un poco bajo, si se entiende lo que dice acerca de lo sabe sobre la obesidad.</p>
355.	<p>Pr: No escucho ¿Qué es eso lo qué sabes? / Eso sería? / ¿Lo qué sabes? / </p>	<p>Pr: Facilitación. De comprobación.</p>	<p>El profesor reformula la pregunta para precisar. El profesor no la escuchó bien y le pregunta si eso sería lo que sabe.</p>
356.	<p>Al: Eso sería como lo puedes solucionar \ </p>	<p>Al: Razonar.</p>	<p>Trata de reflexionar. Otra alumna opina que eso es una solución al problema.</p>
357.	<p>Pr: Eso sería lo que ella</p>	<p>Pr: Facilitación.</p>	<p>El profesor reformula la</p>

	qué? / II	De completión.	pregunta de forma que los alumnos la completen.
358.	Al: Opina \ II	Al: Respuesta cerrada.	Una alumna contesta correctamente de acuerdo a lo que le pide el profesor.
359.	Pr: Lo que opinas I A ver lee otra vez \ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	El profesor le pide que lea lo que escribió para comprobar.
360.	Al: Yo sé que la obesidad te puede dañar al grado de morir \ II	Al: Razonar.	Al: Responde de acuerdo a sus conocimientos. La alumna empieza a leer y el profesor la interrumpe al terminar la primera frase.
361.	Pr: Hasta allí I la obesidad puede qué?/II	Pr: Facilitación. De completión.	Le pregunta sobre lo que ha leído. El profesor pide a su alumna que complete la idea.
362.	Al: Dañar al grado de	Al: Respuesta	La alumna dice la

	morir\ II	cerrada.	respuesta.
363.	Pr: Eso es lo que sabes de la obesidad / II lo demás es una opinión si te das cuenta II o sea a ver ahora lee \ II	Pr: Facilitación. De focalización.	En esta intervención el profesor le corrige acerca de lo que ha dicho, le dice que es lo que sabe y que lo demás es una opinión. Le pide que siga leyendo.
364.	Al: Por eso debemos visitar una nutrióloga ella nos puede ayudar con la obesidad \ II	Al: Lee en voz alta.	La alumna lee de nuevo su redacción desde donde el profesor la había interrumpido.
365.	Pr: ¿Estamos de acuerdo con eso?/ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pregunta al grupo si están de acuerdo.
366.	Al: Sí \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden afirmativamente. Todos dicen que sí.
367.	Pr: Tienes primero lo que sabes luego tienes una opinión y luego otra cosa que sabes \ II A ver II subraya lo de la	Pr: Información.	El profesor le explica como ha escrito su redacción y le pide que subraye lo de la nutrióloga.

	nutrióloga subrayalo \ y lo lees ahorita si dices que te daña psicológicamente (xxx) primero es la salud lo físico a ver ahora si lee lo que subrayaste /		Le pide que vuelva a leer lo que subrayó. En esta intervención el profesor ayuda a su alumna a separar lo que sabe de lo que opina del texto que escribió.
368.	Al: Por eso es bueno visitar una nutrióloga ella te puede ayudar con la obesidad \	Al: Razonar.	Lee para tratar de entender. La alumna lee la idea subrayada, que es lo que opina.
369.	Pr: Eso eso sería la opinión \ Eso sería la opinión y adelante que más pusiste?/	Pr: Apoyo.	El profesor está de acuerdo.
370.	Al: Lo de la obesidad que puede dañar física y mentalmente \	Al: Razonar.	Lee para tratar de entender. La misma alumna de nuevo contesta la frase que contesta lo que le pregunta el profesor. Esta frase estará en lo que sé.

371.	Pr: Ok qué bueno que te cuides en la opinión y subráyalo I ahora vas a afuera y lo que subrayaste lo pones en mi opinión \ II y lo que no en lo que sé I si vamos “a ver” Montse / II	Pr: Orientación.	Le pide a un alumno que lea lo que escribió. “A ver” significa que el alumno lea su trabajo. Le da indicaciones para que vaya a escribir sus ideas en la cartulina que han puesto en el pasillo fuera de aula. (La alumna sale del aula para escribir sus ideas en la cartulina pegada en la pared del pasillo o corredor.)
372.	Al: Los problemas de la obesidad I la obesidad es una enfermedad que puede causar los siguientes problemas I hígado graso I colesterol elevado I cirrosis I diabetes I y problemas del corazón\ II	Al: Lee en voz alta.	Lee lo que escribió. Esta alumna lee muy bien su redacción. Con una entonación, volumen, claridad y dicción adecuados.
373.	Pr: Escríbelo en lo que sabes I ¿Están de acuerdo con ella? ¿Sí?	Pr: Orientación.	Le pide que vaya a escribir su texto. Pregunta si están de

	¿Melany? / II		acuerdo con ella.
374.	Al: La obesidad te puede ocasionar problemas y muchas enfermedades (xxx) \ II	Al: Razonar.	Es una respuesta reflexionada. (Se oye mucho ruido de afuera del aula que dificulta el sonido).
375.	Pr: Ok I la autoestima I Laurita Valeria? / II	Pr: Orientación.	Le pide a una alumna que lea lo que escribió.
376.	Al: La obesidad es una enfermedad muy grave I que afecta físicamente y psicológicamente I la obesidad también es causante de muchas enfermedades. (xxx)el sobrepeso y la obesidad \ II	Al: Lee en voz alta.	Lee lo que escribió. Esta alumna lee con un volumen de voz muy bajo, algunas palabras no se le entienden.
377.	Pr: Muy bien / ¿Tu opinión Pau?/ II	Pr: Apoyo.	Apoya la respuesta y luego pide otra opinión.
378.	Al: La obesidad causa enfermedades y muchas veces causa diabetes y otras \ II	Al: Respuesta cerrada.	Dice lo que escribió. La respuesta de la alumna es lo que sabe.

379.	Pr: Muy bien I Esa fue la opinión o lo que sabes? / II	Pr: Pregunta cerrada.	El profesor insiste en que la alumna distinga lo que sabe de su opinión. La intervención del profesor es para apoyar a la alumna a construir un conocimiento.
380.	Al: Lo que sé \ II	Al: Respuesta cerrada	La alumna se da cuenta y contesta correctamente.
381.	Pr: Bien I ¿La opinión? /	Pr: Facilitación. De focalización.	Pregunta para centrar la atención.
382.	Al: Todavía no la hago \ II	Al: Dificultades explícitas.	No tiene una respuesta.
383.	Pr: Escríbela me interesa tu opinión II ¿Sarita tu opinión? / II	Pr: Apoyo.	El profesor manifiesta interés por su trabajo, utiliza un refuerzo muy adecuado, pues la alumna se pone a escribir de inmediato.

384.	Al: Los que tienen obesidad y sobrepeso comen mucho por eso estan así les puede dar una enfermedad como la diabetes \ II (xxx)	Al: Lee en voz alta.	Esta alumna lee su texto con poca claridad.
385.	Pr: Donde dice "haiga" ¿Qué será lo correcto? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor ayuda a los alumnos a reflexionar, observa que hay una palabra incorrecta.
386.	Al: Profe I ¿Dónde dice ? / II	Comentario	
387.	Al: haya \ II	Al: Razonar.	El alumno reflexiona, contesta correctamente No se dice "haiga" sino "haya".
388.	Pr: Haya del verbo haber I que haya una qué?/II O que se organicen.II Escríbelo en mi opinión Sarita I donde dice mi opinión I Lo que opino I ¡Santi!/ Tu opinión Santi \ II	Pr: Información.	El profesor explica. Le dice que lo escriba en mi opinión.
389.	Al: Los de sobrepeso	Al: Lee en voz alta.	Su texto no aporta

	comen mucho por eso están así de sobrepeso y les puede dar una enfermedad como la diabetes y problemas del corazón \ II		conocimientos nuevos. Toma ideas de lo que van leyendo y escribe casi igual su texto, no aporta nada diferente.
390.	Pr: Eso es lo que sabes eso es lo que para ti es la diabetes I pero ¿Qué opinas de eso?/I I Escríbelo en lo que sé I allá afuera I en lo que sé\ II Víctor tu opinión I Víctor /II	Pr: Información.	Aclara la respuesta. Trata de estimular la participación de sus alumnos. El profesor le pide que lo escriba en lo que sé.
391.	Al: Todavía no la tengo \ II	Al: Dificultades explícitas.	Otro alumno dice que no ha escrito todavía, la opinión. No consigue el significado.
392.	Pr: Adelante estas pensando demasiado I Juan Pablo la opinión I ya la opinión/ II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide a un alumno que lea su opinión.
393.	Al: (xxx)	.	El alumno lee muy bajo su texto no alcanzamos a distinguir lo que dice.

394.	Pr: Escríbelo en mi opinión ¿Sí? I Heriberto tu opinión / II	Pr: Orientación.	Pide que escriba lo que ha leído.
395.	Al: La obesidad provoca enfermedades\ II	Al: Respuesta cerrada.	Respuesta concreta y reproductiva
396.	Pr: Muy bien I escríbelo en mi opinión eso es lo que sabes \ II	Pr: Orientación.	Pide que escriba lo que ha leído.
397.	Al: si \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responde afirmando.
398.	Pr: Es que no lo escribes I lo explicas a ver léelo I como lo tienes que no vendan quien I hay que explicarlo tu si sabes quién pero ese texto va a leerlo alguien que no sabe lo que tú quieres decir I si no lo escribes claramente no lo van a entender la opinión \ II	Pr: Información.	El profesor explica que el texto debe ser claro para que otros puedan leerlo y entender lo que quiere decir.
399.	Al: (xxx)	Inaudible.	
400.	Pr: Ok I perfecto escríbelo en la opinión I Pau ya está la opinión / II	Pr: Apoyo.	Muestra aceptación al trabajo del alumno.
401.	Al: (xxx)	Texto inaudible.	

402.	Pr: Perfecto escríbelo Juan Pablo la opinión a ver lee primero lo que sabes \	Pr: Apoyo.	Perfecto, escríbelo.
403.	Al: ¿Lo que sé? /	Al: Dificultades explícitas.	El alumno titubea un poco.
404.	Pr: A ver si es interesante \	Pr: Apoyo.	Anima al alumno.
405.	Al: Lo que sé es que la obesidad es muy mala para la salud ya que hay muchas enfermedades provocadas por la obesidad como la diabetes algunas de ellas te pueden hasta morir también te pueden dañar física y psic psicológicamente la obesidad se puede provocar por mala alimentación \	Al: Lee en voz alta.	El alumno lee pero no se da cuenta de su error en la redacción. “te pueden hasta morir” en lugar de matar.
406.	Pr: Muy bien léelo otra vez para hacer una	Pr: Apoyo.	Parece que el profesor se ha dado cuenta del

	corrección / II		error, le pide que lea para señalarle el error.
407.	Al: Que la obesidad es muy mala para la salud ya que hay muchas enfermedades provocadas por la obesidad \ II	Al: Lee en voz alta.	El alumno lee de nuevo para encontrar errores. El alumno lee de nuevo y se observa que repite la palabra obesidad.
408.	Pr: Allí/ II Habías dicho obesidad ya que hay muchas enfermedades provocadas por I otra palabra a ver léelo despacito I la obesidad/ II	Pr: Facilitación. De comprobación.	Pide volver a leer para encontrar errores al redactar.
409.	Al: La obesidad es muy mala ya que hay muchas enfermedades provocadas por la obesidad \ II	Al: Lee en voz alta.	Al: El alumno lee de nuevo para encontrar errores. Lee el texto nuevamente empieza con obesidad y termina con obesidad, se oye repetitivo.
410.	Pr: ¿Como que se repite no?/ II provocada por? / II	Pr: Facilitación. De completación.	El profesor se percata de la cacofonía y le pide que cambie la palabra por otra. Pregunta de manera

			que el alumno solo complete la frase.
411.	Al: La obesidad \ II	Al: Respuesta cerrada.	Reproductiva. El alumno completa la frase.
412.	Pr: Que otra palabra puede ser un sinónimo I pero también puede ser un pronombre quién es la obesidad yo I tú I él I ella I ellos? / II	Pr: Pregunta cerrada.	Busca la memorización de un conocimiento que está en el libro de texto. Le pide que ponga un sinónimo o que la sustituya por un pronombre.
413.	Al: El \ II	Al: Dificultades explícitas.	No sabe la respuesta. El alumno contesta mal. (1 palabra)
414.	Pr: ¿Ella verdad? / II ya con eso puedes poner sobrepeso o el pronombre dónde tú quieras \ II	Pr: Información.	Pr: El profesor le dice la respuesta no deja más tiempo a la reflexión. Le da el pronombre por el que puede cambiar la obesidad y le dice otro sinónimo que puede utilizar.

415.	Al: Mmmmhh \ II	Al: Dificultades explícitas.	No consigue entender. Asiente con la cabeza, aunque no muy convencido.
416.	Pr: Ahora la opinión Heri / II	Pr: Facilitación. De focalización.	Pide a un alumno que lea.
417.	Al: Hay que comer sano no comer chatarra (xxx)	Al: Lee en voz alta.	Este alumno lee claro y conciso al principio pero luego la última frase baja mucho la voz y no se le entiende.
418.	Pr: Escríbela I escríbela en lo que sabes ¿Si? Ahora sí I ¿La opinión? / II	Pr: Facilitación. De focalización.	El profesor pide a un alumno que lea.
419.	Al: {(p)Que no vendieran comida chatarra aquí en la escuela en las tiendas } \ II	Al: Respuesta cerrada.	El alumno vuelve a explicar su idea, sin leerla, la dice bajando el volumen de voz.
420.	Pr: Lo sigues explicando I Léelo I léelo / II	Pr: Facilitación. De Focalización.	Pr: Le dice que no explique que lea lo que escribió.

421.	Al: Que no vendieran comida chatarra aquí en la escuela I en el estanquillo\ II	Al: Lee en voz alta.	El alumno lee su opinión. Lee de su cuaderno, su idea está bien fundamentada y no se había dicho antes.
422.	Pr: Ok I escríbelo / II la opinión	Pr: Apoyo.	Le dice que está bien que la escriba. Pide la opinión.
423.	Al: Tener una dieta balanceada I comer menos I hacer tratamientos I consumir abundantes carbohidratos así como frutas I verduras y agua\ II	Al: Lee en voz alta.	Respuesta cerrada. Reproductiva. De los conocimientos que vienen en el libro de texto.
424.	Pr: Eso I escríbelo en la opinión \ II Eiby?/ II	Pr: Apoyo.	Con esa palabra, “eso” le dice que está bien. Cuestiona a otra alumna.
425.	Al: ¿Mi opinión?/II	Al: Dificultades explícitas.	No sabe que decir. Contesta con una pregunta, titubeante.
426.	Pr: Mmmmh \ II		Pr: El profesor (se da

			cuenta que el alumno) no sabe que decir.
427.	Al:(xxx) para la salud \ II	Al: Lee en voz alta.	La alumna lee bajito, su opinión.
428.	Pr: A ver escríbelo I está interesante\ II Venganse los demás I deja un espacio I con otro color \ II Ese raya bien pero esta grueso \ II	Pr: Orientación.	Da indicaciones. Dice “venganse” en vez de “vengan”
429.	Al: Dame otro I voy a ir a comer\ II	Al: Comentario trivial.	
430.	Pr: No los dejen destapados I se secan I se secan de volada eh?/ II Chequen allí que no se destapen I busca el tapón de este marcador\ II	Pr: Comentario trivial.	

Análisis de la secuencia:

Durante esta grabación observamos que dentro del aula, dos alumnas que no entendieron, pegan los recortes en la hoja. Mientras que los demás están pegando los recortes afuera, en las hojas que el profesor colocó. El profesor da orientación acerca del trabajo que debe realizarse, posteriormente pide a algunos alumnos

que vayan leyendo sus opiniones mediante preguntas de focalización y comprobación.

Intervención del profesor:

El profesor les da orientaciones a sus alumnos acerca de cómo quiere que vayan pegando los recortes que trajeron. Les da una hoja para que redacten de un lado “lo que saben” y de otro lado “lo que opino”, acerca de la obesidad.

Sale del aula y va pegando uno por uno los recortes que le trajeron los alumnos. Dentro del aula los demás tratan de redactar algo acerca de lo que les pidió el profesor.

Después la clase continúa con la lectura de los trabajos realizados.

Intervención de los alumnos:

Mientras que el profesor se dedica a pegar las hojas de cartulina, los alumnos miran y comentan, observamos que los alumnos se divierten observando las imágenes que corresponden a personas obesas, ríen y hacen comentarios.

En esta secuencia también observamos que los alumnos redactan sus opiniones acerca de la obesidad con la consigna de que deberán leerlos ante el grupo. La clase se desarrolla con la lectura en voz alta de los alumnos que el profesor va designando sobre los trabajos que realizaron acerca de lo que saben de la obesidad y lo que opinan de ella.

El proceso de la lectura.

Antes de leer.

El profesor da orientaciones sobre cómo realizar las redacciones.

Durante la lectura:

En este fragmento los alumnos participan en muchas ocasiones leyendo, en forma individual. En esta parte del proyecto el profesor va preguntando sobre las redacciones de sus alumnos y va decidiendo quien puede leer su trabajo escrito. Observamos durante esta parte de la lectura que los alumnos leen en voz alta, se

observa que muchos tienen dificultades al leer, aunque leen sus propias redacciones.

Después de leer.

Observamos que después de la lectura de los alumnos, el profesor interviene con orientación o dando apoyo en la mayoría de los casos pero también encontramos otras veces que el profesor tiene intervenciones de Facilitación de focalización, de compleción y de comprobación.

Secuencia de los turnos:

Ruido. -Ruido. -Al: Dificultades explícitas.- Pr: Facilitación. De comprobación.- Ruido.- Pr: Facilitación. De focalización.- Al: Respuesta emocional. - Pr: Comentario. - Ruido.- Pr: Comentario chusco. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Comentario. - Al: Respuesta emocional.- Pr: Orientación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Orientación. - Ruido. - Pr: Comentario. - Ruido. - Pr: Orientación. - (xxx) - Pr: Facilitación. De focalización.- Al: Dificultades explícitas. - Pr: Orientación. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Apoyo. - Al: Razonar. - Pr: Facilitación. De comprobación. - Al: Razonar. - Pr: Facilitación. De compleción. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación. De comprobación. - Al: Razonar. - Pr: Facilitación. De compleción. - Al: Respuesta cerrada. - (Concepto de lectura) - Pr: Facilitación. De Focalización. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Facilitación. De comprobación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: Razonar. - Pr: Apoyo. - Al: Razonar. - Pr: Orientación. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Orientación. - Al: Razonar. - Pr: Orientación. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Apoyo. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Pregunta cerrada. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación. De focalización. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Apoyo. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Facilitación. De focalización. - Al: Comentario. - Al: Razonar. - Pr: Información. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Información. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación. De focalización. - (xxx) - Pr: Orientación. - Al: Respuesta

cerrada. - Pr: Orientación. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Información. - Al: (xxx) - Pr: Apoyo. - Al: (xxx) . - Pr: Apoyo. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Apoyo. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Apoyo. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Facilitación. De comprobación. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Facilitación. De compleción. - Al: respuesta cerrada. - Pr: Pregunta cerrada. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Información. - Al: Dificultades explícitas. - Pr: Facilitación. De focalización. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Facilitación. De focalización. - Al: Respuesta cerrada. - Pr: Facilitación. De focalización. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Apoyo. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Apoyo. - Al: Dificultades explícitas. - Al: Lee en voz alta. - Pr: Orientación. - Al: Comentario. - Pr: Comentario.

Archivo sonoro: M2U00115

Escuela: "Porfirio G. González."	Grado: Sexto grado
Profesor: Juan Carlos Aguilar	Número de alumnos: 27
Clase y tema: "Cartas de opinión"	Fecha: 21 de febrero de 2011.
	6 A k

431.	Pr: La comunicación debe ser clara I A veces un comentario de alguien que no está ¿Qué les digo?/II	Pr: Información.	El profesor explica acerca de la comunicación.
432.	Al: Que no hablemos \ II	Al: Respuesta cerrada.	Responden a la pregunta de forma correcta.

<p>lado muchas de las veces los gorditos intentan hacerse los chistositos para ser aceptados son “el hazme reír” de sus compañeros ustedes lo han visto en vivo lo han visto en televisión en programas de esos juveniles donde el gordito siempre siempre el gordito es el payasito del salón es un problema mental de autoestima un problema de segregación los marranos en un lado y acá los chidos de este otro es bronca no es un “problemonzote” nosotros sabemos mucho hemos investigado hemos leído hemos buscado les dije que entraran a revistas y libros para que me contaran de los gorditos por allí este Heriberto encontraste la página que se llama gorditos ¿Verdad?</p>	<p>Tipos de textos.</p>	<p>mental. -Es un problema de autoestima. -Es un problema de segregación.</p> <p>Les dice que han leído, que han investigado en revistas y libros e inclusive en Internet.</p> <p>Les pidió que investigaran acerca de la obesidad. Los alumnos buscaron en Internet. Supieron qué buscar</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	/ Dónde recortaron alguien me dijo lo recorte de la página nada más escribí gorditos \		y cómo buscar.
434.	Al: ¡Rolando profe! /	Comentario	
435.	Pr: ¿Rolando? / Y allí viene información ¿Si? / Entonces saber aprovechar saber aprovechar los recursos que tenemos en internet y todo eso para podernos documentar entonces la obesidad ya sabemos que existe y es un problema ya conocemos sus causas conocemos sus consecuencias la causa ustedes donde ustedes pusieron lo que sé son bastantes lo que sé díganme una \	Tipos de textos. Pr: Información.	El profesor les dice que hay que saber aprovechar los recursos que tenemos. Explica sobre el tema.
436.	Al: Causas \	Al: Respuesta cerrada.	
437.	Pr: Primero que es ¿Qué es la obesidad? / La obesidad infantil ¿Causas? / ¿Qué causa la obesidad	Pr: Facilitación. De focalización.	Vuelve a interrogar a sus alumnos acerca del tema.

	infantil? / II		
438.	Al: La este...enfermedades \ II	Al: Dificultades explícitas.	Contestan con problema.
439.	Pr: Exceso de comida I exceso de grasas I carbohidratos I una mala alimentación I comer en abundancia I productos de comida chatarra \ II	Pr: Información.	El profesor completa la respuesta con muchas explicaciones sobre las causas de la obesidad.
440.	Al: Comer de más \ II	Al: Respuesta cerrada.	Este alumno interviene diciendo lo mismo pero de manera más simple.
441.	Pr: Comer de más I comer fuera de tiempo también I ó sea no tenemos un horario establecido para comer I comemos y luego después de que comemos seguimos con el entremesse allí I	Pr: Información.	El profesor reafirma la respuesta del alumno y dice más características de los malos hábitos alimenticios.

Anexo 8.

Socialización de la propuesta-quinto grado

TRANSCRIPCIÓN entrevista-socialización de la propuesta. 14-noviembre-2012

1.	In: Hola buenos días//	
2.	Pr: Buenos días!//	
3.	In: In: ¿Cómo has estado?//	
4.	Pr: Bueno bien bien gracias a Dios nos ponemos a repasar todos los antecedentes clínicos y no acabamos//	
5.	In: Bueno espero que hayas podido leer la propuesta que te entregué.	
6.	Pr: Si/	
7.	In: Esta propuesta se ha elaborado pues con el fin de traerla a ustedes ¿Verdad?//	
8.	Pr: ajá!//	
9.	In: Y tiene como punto de partida el proyecto que aparece en el libro de texto ¿verdad?//	
10.	Pr: Si//	
11.	Pr: De hecho me gustó mucho mira las cosas que me gustaron más eh está muy moderna está muy a la época//	La propuesta le gustó mucho porque está moderna de acuerdo a la época.

12.	In: Muy bien!/II	
13.	Pr: Hace que los muchachos busquen en Internet I y desde un punto de vista que les pueda interesar I porque el rechazo es inmediato ¡ay!/II no otro idioma I nombre no I lo primero que I se resisten ¿no?/II y como el título lo dice I aprender una canción I una adivinanza I a mi me va a servir bastantísimo I más porque me lo das con mucho tiempo esto todavía no toca I corresponde más adelante\II	<p>Le parece que promueve la investigación en Internet.</p> <p>Considera que le va a servir bastante, para cuando le toque verlo, más adelante.</p> <p>Dice que la primera impresión de los alumnos es de rechazo para aprender otro idioma, pero en la propuesta no se pretende aprender otro idioma solo entender que existen otras lenguas y que se pueden aprender.</p>
14.	In: Así es\II	
15.	Pr: Pero I desde ahorita me dio ideas I me dio muchas ideas\II	Piensa que la propuesta le dio muchas ideas.
16.	In: Bueno te adelantaste a la primera pregunta\ II Que era tu opinión o tu valoración general/II	
17.	Pr: Ha @@@@ si me gustó mucho I hablo a veces de más...\II	
18.	In: Claro que no I al contrario I pues esa es la primer pregunta I verdad?/II La segunda es ¿Consideras que su aplicación es factible en el aula?/II	

19.	Pr: Sí// Eh I aún en los estratos bajos porque ya ahorita todos tienen acceso a Internet I entonces yo veo que se soporta mucho en Internet I si no lo tuvieras I eh I ya sería un problema pero en este caso I te digo I la mayoría de los alumnos ya cuentan tienen Internet I ya sea de su propia casa o de algún familiar I e incluso de los vecinos I aquí se juntan mucho I yo tengo veintitrés alumnos I este I dos no tienen en su casa Internet todos los demás si tienen\\II	El profesor opina que la propuesta está diseñada con muchas actividades de Internet pero que como muchos de sus alumnos ya cuentan con esta herramienta, no es problema su uso
20.	In: Ah, ¡Qué bien!	
21.	Pr: A pesar de ser de estrato de nivel bajo II Este I yo espero I bueno ya estoy trabajando en algunas cosas I viene bien claro la carga de Internet I me gusta porque aprenden a ser un poquito más independientes, se ponen a buscar por sí mismos I le veo muchas ventajas \\II	Considera que sus alumnos son de estrato de nivel bajo pero a pesar de eso cuentan con Internet y pueden buscar información.
22.	In. Mmmhh\\II	
23.	Pr: Sí\\II	
24.	In: Bueno I ¿Qué aspectos valorarías positivamente?// ¿Por qué?//II	
25.	Pr: Individualizándolos I separándolos I este el manejo de la tecnología I eh I	Considera positivo el uso de la tecnología, dentro de la

	la redacción que es este me gustó mucho que ellos tengan que presentar el trabajo final este como una bueno es que a mí me gusta que ellos pongan textos en las exposiciones que hacen y que este se me hace un adelanto de lo que van a hacer en secundaria este trabajo se me hace bastante maduro \\ l Voy a tener los alumnos de apoyo algunas dificultades hay\\ l	propuesta; la redacción de un informe al final de la misma, le parece que es preparación para los trabajos que realizarán en la secundaria.
26.	In: Mmmhhhhh\\ l	
27.	Pr: Pero por ejemplo uno de los alumnos es bastante hábil se tarda mucho en entender porque tiene que leer batalla mucho para leer ha sido una motivación para él entonces cuando lleguemos a este tipo de trabajo me voy apoyar\\ l	Nos dice que un alumno tiene bastante problema para leer pero que es bastante hábil con la computadora y que lo motiva mucho este tipo de trabajos.
28.	In: Ok\\ l	
29.	Pr: Gracias a que le gusta tanto la computadora hace el esfuerzo por leer\\ l	Que este alumno hará un esfuerzo por leer por su gusto hacia las computadoras.
30.	In: ¡Qué bien! / l	
31.	Pr: Si tengo ahora sí que tengo de variedad porque otra niña por ejemplo su problema es en	

	matemáticas tengo que buscar otra forma de motivarla	
32.	In. Muy bien ¿Qué actividades propuestas en el proyecto consideras que son las adecuadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes? ¿Por qué?	
33.	Pr: Bueno para desarrollar la comprensión lectora este en lo general todas van enfocadas pero me gustó mucho la siete porque trae un chorro de detalles déjame la busco	Opina que la actividad número siete es la que le gustó más de todas las de la propuesta. Y que es la que piensa que le puede servir para desarrollar la comprensión lectora.
34.	In: Sí	
35.	Pr: Aquí hay unas hojas que traje para ti a ver si te sirve	
36.	In: ¡Gracias!	
37.	Pr: Ay mis lentes déjame buscar	
38.	In: Sí	
39.	Pr: ¿Cómo dicen allá? A estas ¿Antiparras o qué?	
40.	In: Las gafas	
41.	Pr: Las gafas! yo los había oído entonces ¿Qué es antiparras?	
42.	In: No sé	
43.	Pr: Yo los había oído así este es que me llamo mucho la atención me clavé mas en esta actividad por lo	También dice que le llamó la atención la actividad siete por lo extensa.

	extensa\ll	
44.	In: Ah! /ll ok\ll	
45.	Pr: Sí entonces tantas cosas que te está comparando el manejo de tablas\ll	Encontró cosas como el manejo de tablas.
46.	In: Mmhhhh ajá\ll	
47.	Pr: Eso es lo que te va a dar mayor impulso para la comprensión\ll Dice ampliamos nuestra información llegas a un montón de conocimiento luego llegas al manejo de estadística y luego después de esto\ll	Dice que eso le dará impulso a la comprensión, que hay mucho conocimiento, estadística etc.
48.	In: La situación geográfica\ll	
49.	Pr: La ubicación todo\ll Si ó sea esta es la más completa esta es la incluso yo te iba a hacer el comentario como viene para hacerse en una hora dije esta no la vamos a hacer en una hora yo no la contemplo pero para nada\ ll No porque la planeación no dé porque mis muchachos no la van a cubrir en ese lapso pero esa los va a atrapar estoy seguro esa me gustó mucho ahora\ll ¿Por qué? /ll Por el manejo de tantas variantes por el tipo de información que tienen ellos que comprender y que muchos de ellos por	También menciona que es la actividad más completa, pero le parece que no se podrá desarrollar en una hora, que no la contempla para ese tiempo, porque sus alumnos no la van a cubrir en ese lapso. Sin embargo piensa que esa actividad les va a gustar mucho “los va a atrapar”. Le gusta por: sus variantes, por el tipo de información que tienen que comprender y luego utilizar en el trabajo final.

	ejemplo este lo van a incluir en el trabajo final \\	
50.	In: ¿Te parece que las actividades están coherentes?/	
51.	Pr: Si, hay un seguimiento, me gusta, me gustaron casi todas\\	Le parece que las actividades propuestas tienen un seguimiento, le gustaron casi todas.
52.	In: Dices que te llama la atención que te parece que es extenso pero tú estás a la mejor pensando que otras actividades se puedan cubrir en menos tiempo a lo mejor le puedes quitar tiempo a unas?	
53.	Pr: Bueno no\\ A mí me gustaron así no casi todas me gustaron todas hay unas más que otras esta es la que me llamó mucho la atención por la variedad tiene una variedad de actividades este en lo del cuando manejaste ya un autor que yo ni lo había oído ese campo no he llegado ya sabes que\\	Luego rectifica y dice que casi todas no que le gustaron todas, por la variedad de actividades.
54.	In. Lo de consultar los escritores\\	
55.	Pr: Si en la once ya casi al final ya para hacer la exposición\\ Donde veo nombres ¿Dije “achis” de dónde lo sacó? / Yo no he programado eso es del cuarto bloque\\	Dice que le sorprendieron algunas actividades que no sabía de dónde las habíamos obtenido.

56.	In: Mmmmh, sí\	
57.	Pr: Estamos empezando y como tenía años yo creo tenía más de diez años de no agarrar sexto grado ahora sí que me quedé fuera de base dije ay!\ entonces para mí también fue muy motivante leer esto y enfocándolo a los muchachos no hay necesidad de cambiar nada lo que tendríamos que hacer es alargarlo un poco en un momento dado distribuirlo mejor tomando como base el grupo el grupo me limita mucho la planeación se tiene que modificar constantemente yo si tú recuerdas de la visita anterior no soy mucho de seguir la planeación yo traigo allí que voy a dar pero si el grupo no me da incluso me regreso no lo voy a dar a fuerza porque ya lo traje \	Que le pareció muy motivadora la lectura de la propuesta. Que no le cambiaría nada. Luego dice que tal vez alargar un poco se refiere al tiempo. Dice que el grupo lo limita, que la planeación debe cambiarla constantemente, que no la sigue al pie de la letra, que sabe lo que tiene que ver, que le gusta, pero si el grupo no le da entonces se regresa.
58.	In: Mmmhhhh\	
59.	In: No trabajo así soy mucho de rechazar los procesos nuevos o sea no me gusta porque los muchachos no llegan siempre he trabajado los grados superiores aunque sexto tiene mucho que no lo agarraba pero noto	Vuelve a decir que rechaza los procesos nuevos se refiere a nuevas formas del proceso de enseñanza y aprendizaje..

	muchas lagunas I mucho vacío I de hecho por eso me fui a quinto \\I	
60.	In: Ok\\I	
61.	Pr: Por eso fue la decisión de dejar a Juan Carlos en sexto\\I	
62.	In: ¡Muy bien!\\I Juan\\I ¿Qué aspectos cambiarías para mejorar el proyecto?\\I ¿Por qué?\\I	
63.	Pr: Bueno allí si me declararía un poquito I no incompetente digamos pero I está muy bien hecho yo no I a lo mejor tuviera que ver más detalles I no me esperaba esa pregunta I pero yo no le veo I a lo mejor te digo la distribución de tiempo I pero eso no es por mejorar el proyecto I sino por qué tienes que adaptarte al grupo donde se va a aplicar\\I	Considera que la propuesta que el presentamos es un trabajo muy bien hecho, le toma por sorpresa esa pregunta, luego reflexiona un poco y opina que quizá la distribución del tiempo pero que sería para adaptar la propuesta al grupo no para mejorarla .
64.	In: Me parece muy interesante lo que me dijiste del tiempo I porque quizá se me había pasado ese detalle I de la extensión de actividades propuestas I en ese mismo punto y no pensé I no tenía\\I	
65.	Pr: Es que con tanta variedad\\I	Piensa que hay una variedad de actividades en la propuesta.
66.	In: Y no cuidé ese detalle en esa actividad y ahora que me lo mencionas	

	digo pues si es cierto\	
67.	Pr: Si lo cubres en tan poco tiempo corres el riesgo que salga muy superficial\	Opina que se debe dar tiempo pues de lo contrario se corre el riesgo de hacer las actividades superficialmente.
68.	In: Exacto\ Entonces no les das tiempo\	
69.	Pr: Para adquirir ese conocimiento o a valorarlo\ O inclusive a cuestionarte porque habría que cubrir en cierto tiempo amarrarte con las limitaciones del tiempo no me gusta lógico que tenemos que tener límites no pero eh... \ Yo ha habido clases que si me aviento las dos horas\	El profesor dice que el tiempo es necesario para adquirir el conocimiento, para cuestionarte pero que no le gusta tener limitaciones.
70.	In: Mhhhhh\	
71.	Pr: Más en algunas que son principalmente en matemáticas porque soy de los que me gusta que todos los alumnos pasen entonces los distribuyo por días pero te digo yo tengo cinco alumnos que van a apoyo este y de los que no van tres ya fueron dado de alta en apoyo uno de ellos aprendió a leer el año pasado de los que están dado de alta en apoyo \	Nos dice que tiene muchos alumnos que son de apoyo y que algunos hace poco que fueron dados de alta.

72.	In: ¡Que bien!/	
73.	Pr: O sea aprendió a leer conmigo en quinto ¿Qué le puedo pedir que viene en sexto?/ Entonces la adquisición con él es este mucho más pausada se le da su tiempo para trabajar entonces yo tengo que desbaratarme en varias formas de trabajar\	Comenta que a ese tipo de alumnos debe darse más tiempo para trabajar, entonces que él debe hacer adecuaciones a la hora de trabajar.
74.	In: =Para poder atender a todos \	
75.	Pr: Yo distribuyo las diferentes caras de trabajo\	
76.	In: Muy bien entonces para terminar\ ¿Cuál sería la valoración general de la propuesta que yo te di?/	
77.	Pr: Bueno\	
78.	In: Tu opinión/	
79.	Pr: Algo que no se me haga como todo está muy padre todo está muy padre pero si está!/ A mí sí me gustó mucho \ Soy un profe que como tú sabes te lo conté desde que nos conocimos rechazo mucho las cosas nuevas\	Su valoración general es que todo está muy bien, le gusta mucho.
80.	In: Sí/	
81.	Pr: Me parecen bastante consentidoras “esperar a que el alumno adquiera el conocimiento en base a la necesidad que tenga de él”\	Piensa que con esta propuesta que le presentamos el alumno no tiene que esperar a adquirir el conocimiento.

	<p>Pues no aquí el niño tiene otra necesidad y no le va a ganar a eso Y éste proyecto si me gustó mucho lo encontré muy útil muy accesible muy realista Y te digo yo el problema que le veo es el grupo con el que vas a trabajar porque es bastante tienen bastante atraso entonces no te permitiría cubrirlo en los tiempos pero sin embargo yo no le cambiaría nada! Más que la planeación del tiempo no le cambiaría nada de lo demás todo me hace muy aprovechable y se me hace muy bien acomodado en el sentido que hay una secuencia de trabajo a mi me gusto bastante yo no le cambiaría nada! </p>	<p>Encuentra la propuesta muy útil, muy accesible, muy realista.</p> <p>El problema real que tiene es su grupo porque tiene mucho atraso, entonces piensa que le llevará más tiempo, pero que no cambiaría nada de la propuesta.</p> <p>Luego dice que la planeación del tiempo deberá modificarla pero que todo lo demás no le cambiaría nada que está bien acomodado y que todo aprovechable que hay secuencia en el trabajo, insiste no le cambiaría nada.</p>
82.	In: ¡Muchas gracias!	
83.	Pr. ¡A usted!	

Anexo 9

Socialización de la propuesta-sexto grado

Transcripción -entrevista-socialización de la propuesta. 21 de noviembre de 2012

1.	Pr: Buen día!/II	
2.	In: ¿Cómo amaneciste?/II ¿Cómo estás?/II	
3.	Pr: Pues bastante bien.\II Está muy agradable para estar “encerradito” en el salón I está medio húmedo.\II	
4.	In: Gracias por acceder a esta entrevista.\II	
5.	Pr: Claro/II	
6.	In: Es con respecto a la propuesta que te entregué I espero que la hayas podido leer.\II	
7.	Pr: Si , me pareció bastante...=	
8.	In: =La propuesta está elaborada tomando como punto de partida el proyecto que aparece en el libro de texto	
9.	Pr: Sí/II	
10.	In: Únicamente ampliada con algunos objetivos y enriquecida con otras actividades.\II	
11.	Pr: Lo que me parece=	El profesor intentó dar una

		opinión y lo interrumpimos para hacerle la primera pregunta.
12.	In: =La primer pregunta I es con respecto a lo que ¿Cuál es tu valoración general I tu opinión acerca de esta propuesta?//	
13.	Pr: De la propuesta o del tema?//	Muestra desconcierto.
14.	In: De las dos cosas\\	
15.	Pr: La propuesta\	
16.	In: Si la propuesta es =el trabajo\\	
17.	Pr:=el trabajo\\	
18.	In: El trabajo que yo te entregué, para desarrollar\\	
19.	Pr: Me parece bastante bien I fuera de lo común I porque está muy I bastante bien elaborada I y sobre todo que te da muchas herramientas I sobre todo lo que tiene que ver con la computadora y hay varias ligas I los chavos I si vale la expresión I normalmente yo así me expreso con ellos I se han sentido I han encontrado que es muy divertido I de hecho se les proporcionan las ligas porque I el tiempo de trabajo aquí es muy reducido I o esta de alguna manera con tope o sea se los dejo yo o sea les escribo las ligas I ellos van a su casa I al	<p>La primera opinión con respecto a la propuesta es que le parece:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bien - fuera de lo común - bien elaborada -proporciona herramientas <p>El profesor después de su opinión nos dice entre las cosas que sus alumnos lo han encontrado divertido pero percibimos el hecho que reconoce el uso de la tecnología en el aula como una buena herramienta y lo relaciona con</p>

	<p>día siguiente vienen con que encontraron I cosas bastante divertidas en cuanto al uso de la tecnología me parece bastante bien I en cuanto al desarrollo de las actividades I bien porque utilizan libros utilizan la experiencia de los mismos niños I porque del tema que están viendo hemos observado que en nuestra comunidad inclusive en nuestra comunidad escolar//</p>	<p>otras ocasiones en las que ha hecho uso de ella.</p> <p>Dice que les proporciona las páginas de Internet para que investiguen en su casa pero estamos hablando de la propuesta que le entregamos y él nos refiere de actividades que ya ha realizado antes.</p> <p>Luego de nuevo vuelve a situarse en el tema y opina que es algo que se observa dentro de la comunidad escolar, que tienen el caso de niños migrantes.</p>
20.	In: Mmmhhh//	
21.	<p>Pr: Se forma con muchos niños migrantes I lo hemos estado detectando en los últimos meses I le pusimos énfasis en los últimos meses mi grupo y yo I pero en realidad las personas I los demás miembros de la comunidad I no se han dado cuenta I tenemos muchos niños migrantes, como de San Luis Potosí I de Guerrero entonces esos niños deben de tener una historia muy interesante para nosotros I ó para la mayoría de mis</p>	<p>Relaciona esa cuestión con el tema.</p> <p>Dice que tienen muchos niños migrantes de otros estados del país, de San Luis Potosí, Guerrero etc.</p>

	alumnos que han crecido aquí\II	
22.	In: Aja I muy bien entonces la valoración general de la propuesta es\II	
23.	Pr: Aceptable I muy aceptable\II	Le parece aceptable.
24.	In: Aceptable	
25.	Pr: Inclusive el tiempo de las diez sesiones I son aceptables I diez sesiones que al principio a mí se me hicieron muchas I son demasiadas diez por el ritmo de trabajo que llevamos en las escuelas I son muchas diez sesiones porque seguramente vaya a descuidar algo I pero no I si tú relacionas una actividad de las propuestas la relacionas con otra I sí te da oportunidad de que puedas trabajar diferencias I trabajar\II	Nos dice que al principio pensó que eran muchas diez sesiones pero luego se da cuenta de que al relacionar las actividades si hay oportunidad de trabajarlas.
26.	In: Entonces te parece que las actividades son I que son accesibles para los niños/ II	
27.	Pr: Cortas no I de hecho este I hay algunas que son un poquito I como que yo siento que son un poquito altas I inclusive en el libro I las propuestas que vienen en el libro del alumno I algunas son altas \II	Las actividades le parecen difíciles.
28.	In: Mmmhh	

29.	Pr: Si bien es cierto que estamos en una zona I urbana donde no existen niños con esas características I bueno si existen I pero como que las han olvidado I estamos hablando del trabajo de las lenguas indígenas I como que no se las han pasado sus papás a ellos I entonces si es cierto que estamos en una zona donde hay muchas fuentes de información I los niños no son muy dados no son muy acostumbrados a investigar I más que nada por eso te decía al principio que tiene que ver con la computadora\II	Sus alumnos no están acostumbrados a investigar.
30.	In: La segunda pregunta es I si ¿te parece que sería factible I desarrollar la propuesta en el aula?/II	
31.	Pr: Si I si de hecho como tú sabes I no es mi primer año con sexto I en sexto grado si la hemos desarrollado I pero ésta que nos proponen ustedes va más allá I va más allá porque nosotros no teníamos la herramienta que hay ahora I nosotros la hicimos más que nada en trabajo de campo o sea salir ir a preguntar salir a preguntar y la gente I y la gente es realmente a este tipo de conversaciones no ceden mucho I no sé	Dice que si se puede desarrollar la propuesta en el aula, pero al mismo tiempo comienza a decirnos que ya ha trabajado de esta forma, de ir y preguntar a la gente pero que “no ceden” pensamos que se refiere a decir que no cooperan mucho se refiere a las personas que hablan otras lenguas indígenas y que cuando se les entrevista

	<p>como que la gente que viene o que tiene ese conocimiento que sabe hablar otras lenguas indígenas como que se sienten apenados I yo creo que no sienten que es parte de ellos mismos y que no lo deben divulgar ó I sienten que se les va rechazar después I ya ves como somos los mexicanos de tremendos en ese aspecto\ </p>	<p>no les gusta hablar sobre su lengua.</p>
32.	<p>In: ¿Qué aspectos del proyecto valorarías positivamente? ¿Por qué?/ \ </p>	
33.	<p>Pr: Lo positivo?/\ sería más que nada el conocimiento que se adquiere de que hay personas distintas somos distintos pero al mismo tiempo iguales I somos iguales pero con diferentes capacidades diferentes conocimientos I ó sea iguales en el sentido humano I pero distintos en que en que I nuestro país tiene gente muy rica en cuanto a cultura no cualquier país tiene eso y los alumnos no lo entienden I los alumnos como que se les dificulta comprenderlo I entenderlo y aceptarlo por lo mismo que te vuelvo a decir I ellos sienten que si tú eres de una etnia si eres de un grupo indígena vas a ser marginado te van a</p>	<p>Piensa que lo positivo de la propuesta es apreciar la riqueza de nuestro país culturalmente.</p> <p>Considera que los grupos marginados como los indígenas tratan de permanecer en el anonimato.</p>

	<p>rechazar y tratan de permanecer en el anonimato si el maestro trabaja estas actividades con más empatía tratando de que los alumnos lo entiendan y que lo comprendan que es una riqueza que lo tienes que el que tiene eso es algo valioso se pueden lograr cosas se pueden lograr muchas cosas yo batallé mucho si tengo niños que yo se que su papá y su mamá tienen ese ese conocimiento y no lo quisieron soltar yo no quisiera hablar de mi pero yo tengo esa parte también yo desciendo de una familia de una familia étnica y ellos me preguntan a mi los que son de aquí ¿Cómo se dice esto?/ de repente yo les comparto pero como no le veo el objetivo no lo hago en la clase si lo hice hable con ellos cositas así normales yo les hice sentir que yo me siento orgulloso de eso</p>	<p>Nos dice que tuvo problemas cuando desarrolló el tema con sus alumnos indígenas porque sus padres no quieren aportar los conocimientos que poseen.</p> <p>Dice que él también tiene ascendencia indígena y que se siente orgulloso de eso.</p>
34.	<p>In: Claro muy bien/ ¿Qué actividades propuestas en el proyecto consideras que son las más adecuadas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes?/ por qué?/ </p>	
35.	<p>Pr: Allí hay una parte de las actividades donde dice lean lectura en silencio </p>	<p>Entre las actividades que considera más propicias están</p>

	yo tengo la costumbre de que siempre les leo a los alumnos en la mañana entrando hacemos una pequeña reflexión y luego leo de esa manera yo los he ido induciendo	la lectura en silencio porque se da cuenta que el utiliza mucho la lectura en voz alta. (Nosotros señalamos esta cuestión porque durante las observaciones de clase nos dimos cuenta de esto).
36.	In: Si	
37.	Pr: Al gusto por la lectura	
38.	In: Ajá	
39.	Pr: Primero yo les leo me doy cuenta de que han avanzado mucho pero no lo hacíamos en silencio como yo era el que propiciaba siempre la lectura y luego lo hacíamos en grupo	Al profesor le gusta leer en voz alta, siempre es el que lee al grupo. En la propuesta se da cuenta que se dice que se lea en silencio, y nos dice de eso.
40.	In: De hecho es una de las cosas por las que se les está dando esta propuesta=	
41.	Pr: =Me di cuenta de que la lectura en silencio inclusive les permite relajarse un poquito a veces hay momentos en la mañana de trabajo que los alumnos ya están “fritillos” ya hicieron alguna actividad que les provocó algún gusto que les provocó alguna inquietud	Cree que la lectura les permitirá a los alumnos relajarse después de realizar otras actividades.
42.	In: Entonces ¿Tú consideras que esta actividad la lectura en silencio puede	

	convencer?//	
43.	Pr: =Si I una en la mañana y otra yo siento que es un poquito de gimnasia cerebral I ó sea si los hace que comprendan porque los puse a leer por ejemplo I hace poquito dos o tres días los puse a leer leyendas de México I pero dándoles por su lado I leyendas de miedo	Piensa que la lectura en silencio les permitirá que comprendan y nos dice de una actividad de lectura de leyendas aunque lo importante es el tiempo que se le dedique para la reflexión no sabemos si se da cuenta de esto.
44.	In: Mmmhh I sí//	
45.	Pr: Porque hay muchos tipos de leyendas\//	
46.	In: Sí//	
47.	Pr: Para empezar a meternos en la cuestión de lectura\ // Les puse leyendas que les agradarán y los dejaba leyendo en silencio yo nada más veía expresiones ¡ah!// ¡uh!// o sea cosas que hacían así leyendo y luego ya nada mas les preguntaba que les había parecido y me di cuenta que fueron capaces de hacer I un cuadro//	Menciona que utiliza la lectura en silencio durante la lectura de las leyendas pero durante las observaciones de clase que tuvimos nos percatamos que las actividades de lectura siempre eran en voz alta.
48.	In: Mmmhh ¿Y a parte de la lectura en silencio que otro aspecto I consideras que puede ayudar?//	
49.	Pr: Que ayuda demasiado I la lectura en silencio I el trabajo en equipo I pero el trabajo en equipo dentro del salón I	Nos dice que el trabajo en equipo también ayuda mucho para la lectura pero que no

	<p>todavía siento que nuestros padres de familia principalmente I no están preparados para el trabajo en equipo I de tarea I porque los descuidan I los niños necesitan el trabajo en equipo deben estar guiados I vigilados por decirlo así I que haya alguien I el trabajo en equipo\ I</p>	<p>están acostumbrados para eso. (En realidad la actividad del trabajo por equipo es algo que siempre estuvo ausente en las observaciones de clase).</p>
50.	<p>In. Y dentro de estas actividades de las que vienen en el proyecto I en algún punto que tú digas bueno!\ I Esta actividad me parece más adecuada para la comprensión de todas esas que leíste I ¿Cuál crees que pudiera ayudarte más I para que los alumnos comprendan?\ I</p>	
51.	<p>Pr: Bueno esa la lectura en silencio y la otra que me pareció muy bien I es lo que se relaciona con las ligas I las ligas de investigación en la computadora I porque el alumno normalmente tiene la característica que copia y pega\ I</p>	<p>Menciona que el trabajo planteado sobre las páginas de Internet le parece muy bien. Le parece bien la investigación en Internet.</p>
52.	<p>In: Mmmmhh ¿Eso como lo harías tú se los encargarías a ellos de tarea o lo desarrollarías en el aula?\ I</p>	
53.	<p>`Pr: Lo hacemos en el aula porque muchos niños no tienen I al principio lo</p>	<p>Comenta que él realiza actividades con la computadora</p>

	hacemos en el salón ponemos el infocus ellos lo leen lo estamos trabajando lo leo yo lo leen ellos y luego ya rescatan la información\	y que les lee a sus alumnos y que ellos también leen, nuevamente nos dice que él trabaja de ese modo pero no se detiene a pensar que la propuesta es algo que se le pide que lo va a desarrollar a futuro no pensando en lo que ya realizó.
54.	In: ¿Y esta propuesta la harías de esta forma también?/	
55.	Pr: Si también en la casa para la comprensión lectora porque allí no hay quien les diga tú vas a sacar esto ellos ya deben ser capaces de obtener lo más relevante del tema entonces si ellos son capaces de resumir de hacer un cuadro sinóptico de hacer una tabla de dos entradas =ellos ya entendieron\	Considera que algunas actividades las encargaría de tarea para la casa. Piensa que sus alumnos son capaces de obtener lo más relevante del tema y de resumir, de hacer cuadros sinópticos y piensa que ellos si entienden los cuadros, de esta forma nos está diciendo que los cuadros que le presentamos en la propuesta no es necesario que él les explique nada porque los va a dejar solos y precisamente eso es lo que no debería hacer puesto que debe guiar a sus alumnos para que se acerquen al significado.

56.	In: =O sea obtener lo más relevante le facilita la comprensión lectora?//	
57.	Pr: Si// ellos ya aprendieron I cuando ellos obtienen lo más importante lo más relevante me están demostrando que son capaces de leer y de comprender todavía hay niños que describen textualmente un libro I pero si hay niños que ya son capaces de hacer subrayado porque yo no les pido que me copien y me peguen en el libro I yo les pido el trabajo (xxx) si es un cuadro sinóptico o un esquema I un resumen o una tabla pero yo no quiero ver nada más la mancha blanca con letras//	Considera que sus alumnos son capaces de leer y de comprender cuando son capaces de subrayar lo más importante.
58.	In: Por ejemplo las tablas que se proponen en la propuesta como se van I te parecen de forma adecuada como se están planteando?//	
59.	Pr: Si I si I de hecho I lo que más se nos dificultaba al principio era el trazado//	Piensa en la forma de los cuadros como la dificultad principal y no en la comprensión de la información que tienen los cuadros o tablas.
60.	In: Mmhh//	
61.	Pr: O sea increíble I hay estoy trazando cuánto mide tu hojita I porque los niños	Vuelve a decirnos que sus alumnos saben leer tablas hasta

	<p>tienen esa capacidad ya ellos ya saben hasta de cuantas entradas va a ser la tablita han ido aprendiendo a leer y a comprender \\l ¿La puedo hacer con tres columnas?//l</p>	<p>de dos y tres entradas.</p>
62.	<p>In: ¿Te parece que esas tablas que están propuestas si se pueden realizar en el aula? //l</p>	
63.	<p>Pr: Todas\\l</p>	<p>Dice que las tablas propuestas si se pueden realizar en el aula, no le parecen difícil.</p>
64.	<p>In:¿Y ayudarían a que el niño reflexione?</p>	
65.	<p>Pr: Que reflexione l porque lo ha hecho porque te digo l hasta te preguntan que ¿Cuántas columnas le van a poner?\\l y si nada más le pongo\\l</p>	<p>Insiste en que el alumno reflexiona con la forma de hacer la tabla pero no se detiene a pensar en la información que le proporciona cada tabla que requiere una diferente forma de abordar los datos, de analizarlos. De reflexionar la información.</p>
66.	<p>In: Pero con respecto a la información como lo trabajarías?//l</p>	
67.	<p>Pr: Respecto a la información l Eso?//l Con respecto al tema que vimos de las lenguas indígenas?//l</p>	<p>Insistimos con respecto a la información y se muestra desconcertado, nos dice que si del tema que ya vio, no con</p>

		respecto a la propuesta que le dimos.
68.	In: ¿Ese tema ya lo estás viendo?//	
69.	Pr: Si lo trabajamos ya eh I ¿Como lo hicieron?// La lectura hicieron una tabla de dos entradas donde ellos ponían cual era la palabra y cuál era su significado y de donde obtuvieron esa información después hicieron como un diccionario de poemas I de textos que encontraron ellos en Internet I fueron sacando muchas palabras I hicieron un listado grande de palabras más de sesenta palabras I por ejemplo hicieron //	Nos dice que el tema ya lo desarrollaron y comenta sobre algunas actividades que se llevaron a cabo. -Tabla con información. -Diccionario de poemas. (Nos damos cuenta que habla sobre el trabajo que ya realizó en otro año escolar y no sobre la propuesta que le dimos.)
70.	In: Juan Carlos ¿Esta propuesta que yo te entregué la pondrías en el aula I la desarrollarías en el aula?//	
71.	Pr: Sí como no//	Volvemos a situar la pregunta en la propuesta y nos contesta que la propuesta si la desarrollaría en el aula. (Anteriormente a esta entrevista nos dijo que si queríamos podríamos grabar nuevamente, que el desarrollaría este trabajo).

72.	In: ¿Pero esta todavía no la has desarrollado?//	
73.	Pr: Esta todavía no// esta todavía no porque a esta lo que le falta I lo que tiene de agregado a lo que habíamos hecho antes I es el uso de la tecnología I no sé I nosotros no teníamos acceso a eso//	Considera que esta nueva propuesta es diferente precisamente en lo que le agregamos los objetivos centrados en la revisión de páginas de Internet.
74.	In: Mmmhh// si más que nada= //	
75.	Pr: =Los libros del alumno//	Señala que él solo utiliza los libros de texto.
76.	In: Si que te apoyes en el uso de la tecnología para que I al manejarla dentro del aula tú aproveches este recurso ¿Qué aspectos cambiarías para mejorar este proyecto que yo te entregué?// Tú qué aspectos dirías yo esto lo cambiaría?//	
77.	Pr: No cambiarle nada I cambiarle nada quizá I como cierre hacer una pequeña exposición I no sé relacionarlo con alguna otra actividad por ejemplo I puede ser con formación cívica I los valores y el respeto hacia las personas diferentes a nosotros I en la cuestión de artes plásticas la elaboración de algún trabajo artesanal nosotros lo hicimos con los ojos de dios de los huicholes I a	Considera que no le cambiaría nada a la propuesta que le entregamos. Que tal vez lo relacionaría con algunas actividades de formación cívica como el respeto a las personas indígenas.

	la mejor la presentación de un platillo típico dibujos hechos por los niños sobre vestuario sobre vivienda sobre la forma en que construyen su habitación o sea hacer como un pequeño no pequeño un gran periódico mural este sería ya como cierre de la actividad	Coincide al señalar que se haría un periódico mural con la información que traigan sus alumnos como cierre del trabajo.
78.	In: =Como cierre de la propuesta	
79.	Pr: No nada más preguntas y respuestas= sino si los niños son capaces de plasmar todo eso que aprendieron que se vea que sea algo visible eso te va a dar cuenta de que aprendieron mucho eso sería lo único que yo le agregaría al finalizar o sea un cierre a lo mejor un bailable\	Piensa que eso es lo único que agregaría al finalizar, que quedara algo visible del trabajo y tal vez un bailable.
80.	In: Porque si se propone un cierre allí como trabajo escrito ¿si lo viste?/\ por equipos el planteamiento es que se haga un trabajo \	
81.	Pr: (Muy bien Juanito excelente\)	(Interrupción)
82.	In: Para finalizar algo que tú quisieras agregar a la propuesta con respecto al trabajo?/\	
83.	Pr: No pues eso un cierre más amplio	Piensa en otra actividad para el

	<p>pues seguir teniendo contacto con la gente que sabe que sabe de este tipo de actividades mayor acceso a la información mayor acceso a la información sobre todo de este tipo de propuestas verdad?// no se en el CECAM de hecho muchos maestros todavía estamos no conocemos muchas partes o muchos lugares\\ </p>	<p>cierre de la propuesta</p> <p>Le gustaría tener acceso a más información de este tipo, como la propuesta que le entregamos.</p>
84.	<p>In: Mmmhhh esta propuesta lo que se trata es de que estamos dentro de una investigación y lo que queremos es mejorar las prácticas en el aula no porque estén mal hechas sino para aprender más y para apoyar a más gente\\ </p>	
85.	<p>Pr: No yo nunca he pensado que el trabajo que hacen los maestros este mal hecho los maestros somos contemporáneos a nuestra época</p>	
86.	<p>In: Definitivamente\\ </p>	
87.	<p>Pr: Yo soy maestro de treinta y tres años de servicio y siempre hemos estado en el año noventa y nueve fuimos actualizados y en el año dos mil cuatro actualizados ó sea el maestro siempre ha estado actualizado el que quiera a lo que yo me refiero en</p>	<p>(Se defiende pensando que lo estamos señalando como que no está interesado en actualizarse, pienso que esta pregunta no la entendió bien o que no la planteamos bien y se sintió señalado como profesor</p>

	<p>particular es a los que nos interesa mucho trabajar con esas actividades y tener el acceso a quien por ejemplo yo ponía (xxx) sobre mi forma de trabajo yo siempre he dicho que he estado dispuesto al cambio y como te decía ahorita en el 79 salí de la Normal y en el 89 yo me sentía actualizado y que yo nunca he tenido problemas para pedir ayuda a los que saben oye cómo le hago acá yo entró en páginas de Internet y facebook de compañeros y que te dan propuestas\ l</p>	<p>que no se actualiza, de cualquier forma no es lo que pretendíamos).</p> <p>Siempre pide ayuda y está dispuesto al cambio.</p>
88.	<p>In: Piensas que esta propuesta la consideras como un apoyo para el trabajo?/l</p>	
89.	<p>Pr: ¡Cómo no! todo mundo de hecho hasta puedes pedir colaboración con gente que está completamente inmersa en esto tu sabes que en México hay escuelas para niños que manejan los dos idiomas incluso que a mi no se me ocurrió pero si es tan sencillo como meterte al Internet y preguntar a los maestros para mejorar este tema este proyecto o sea como hacerle para mejorar el proyecto este en sí no el</p>	<p>Dice que la propuesta si le servirá de apoyo en su trabajo.</p> <p>Considera que es sencillo meterse a Internet y tener acceso a la información sobre las escuelas que manejan dos lenguas.</p> <p>También nos dice que mejoraría la propuesta metiéndose a</p>

	proyecto en general la nueva propuesta educativa no sino este proyecto que me presentaron ahorital	Internet.
90.	In: La propuesta que yo traje\ll	
91.	Pr: ¡Esa! hay personas que te pueden ayudar y como te digo yo no tengo ningún problema para preguntar estoy teniendo dificultades aquí según tu experiencia que has hecho?/ll Y también allí mismo donde yo estoy en esa página me preguntan oye incluso de conducta de niños tengo un niño así y así y así ¿Quién me puede ayudar?/ll \ll Nombre allí llueve una cantidad de ayuda \Nada más que los maestros de repente somos un poco cerradillos\ll se nos cierra todo como que siempre estuvimos nada más metidos al aula y al gis\ll	Piensa que hay personas que pueden ayudar a mejorar la propuesta que le entregamos como los profesores que trabajan en escuelas bilingües. Comenta que no tiene problemas para preguntar cuando tiene dudas sobre un tema.
92.	In: Por último Juan Carlos ¿Te gustaron las actividades propuestas?/ll	
93.	Pr: Sí en lo personal porque es un retro un retorno al origen en lo personal en los alumnos descubrir que hay gente diferente las actividades son rápidas las actividades son no son complejas son fáciles de hacer apoyo de los libros de materiales de los	Las actividades propuestas le parecen un retorno al origen, descubrir que hay gente diferente, con actividades rápidas, fáciles de hacer, no complejas.

<p>videos entonces todas esas actividades se pueden hacer y el trabajo con los niños dentro del aula es agradable no es el clásico maestro que está hable y hable y el alumno a veces se pierde con el sonsonete de la voz del maestro sino que hay va el video hay van unas expresiones este es un poema que no entiendes?/ No pues no entiendo nada inclusive les digo así están los niños de primero cuando ven un texto en español ellos lo ven y no saben que es así como nosotros que estamos viendo esta poesía y no sabemos que es entonces de allí también la capacidad o que le ayudes a los compañeros que no saben leer todavía o sea que tú te pongas en los calcetines de ese niño que de repente así como tú lo ves esto así lo ven ellos así lo ve tu mismo compañero que está al lado tuyo que tiene problemas para leer muchas actividades para que los niños reflexionen eh variadas a mi me parece muy ameno me pareció muy ameno sobre todo las actividades que hicimos al final las pegamos allí en</p>	<p>Menciona que con la propuesta cambia el papel del maestro que ya va a estar hable y hable sino que se va a apoyar en materiales que aparecen en los libros y en las páginas de Internet.</p> <p>Piensa que cuando presente los poemas en otro idioma, los alumnos no van a entender nada.</p> <p>Que es lo mismo cuando los niños no saben leer.</p> <p>Opina que las actividades les permitirán a los alumnos que reflexionen, que son variadas.</p> <p>Luego vuelve a recordar el proyecto que trabajó antes y dice que le pareció muy ameno.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	la pared fueron capaces con las palabras que ellos conocieron hacer un pequeño texto en un idioma que no es el propio no sé si alguno de ellos inclusive le nazca la voluntad de seguir investigando y aprender el =idioma	Considera que alguno de sus alumnos puede seguir investigando y aprender otro idioma.
94.	In: =El idioma	
95.	Pr: El idioma por lo pronto si fue divertido y el objetivo primero de la lectura el objetivo de	Habla de su experiencia con un proyecto anterior.
96.	In: Pero esta propuesta la realizarías más adelante?//	
97.	Pr: Si me gustaría hacerlo otra vez con las propuestas nuevas que vienen allí primero con la experiencia que ya tuve y luego con las propuestas nuevas que vienen en ese material saldría mucho mejor	Volvemos a situarlo en esta nueva propuesta y dice que si le gustaría realizarla que con la experiencia anterior saldría mucho mejor.
98.	In: Buenos muchas gracias por tu tiempo y por tu paciencia	
99.	Pr: Nombre si eso es lo que me sobra paciencia	

Anexo 10

Cuadro comparativo, clases y entrevistas

5° clase	5° entrevista	6° clase	6° entrevista
<p>Al inicio del tema.</p> <p>Antes de la lectura:</p> <p>Reflexionen sobre el tema, frag.1 C5°, p.225.</p> <p>¿Qué quiero saber? frag.3 C5°, p.224, frag.4 C5°, p.224.</p> <p>Respuestas de los alumnos, frag.5 C5°, p. 226.</p>	<p>El profesor piensa que el conocimiento del vocabulario del texto es importante para la comprensión, frag.35 E5, p. 288.</p>	<p>Antes de la lectura.</p> <p>Orientaciones e información, frag.1 C6°.pp.250-251.</p>	<p>Al inicio del tema.</p> <p>El profesor comenta que la forma en la que inicia cualquier actividad es leyendo, frag.16 E6°, p. 307.</p> <p>Una clase de lectura con imágenes dice que iniciaría con una plática, con comentarios diversos antes de iniciar con las ilustraciones, frag.23 E6°, p. 310</p>

<p>Concepción de la lectura.</p> <p>Aportación de los alumnos es razonada y la intervención docente guía las respuestas,</p> <p>frag.7 C5°, p.227</p>	<p>Concepción de la lectura.</p> <p>Para el profesor la actividad de bajar información no cumple el propósito de la lectura porque el alumno no es capaz de expresar ni de desarrollar sobre lo leído,</p> <p>frag.34 E5, p. 287</p> <p>No varía la intención de cómo abordar un texto, pero siempre le ha dado un sentido.</p> <p>frag.44 E5, p.291</p>		<p>Concepción de la lectura.</p> <p>Significa todo lo que puede interpretarse a través de signos, letras y números,</p> <p>frag.4 E6°, p. 301</p> <p>La lectura junto a la escritura constituyen inventos que distinguen al hombre de todos los demás seres,</p> <p>frag.5 E6°, p. 302</p> <p>La lectura de textos literarios estimula más la imaginación que el texto científico. Cuentos,</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>novelas y fábulas permiten la imaginación.</p> <p>frag.6 E6°, P. 302</p> <p>Piensa que la lectura es todo, leer los libros, leer en el salón, leer en Internet, frag.8 E6°, p. 303.</p> <p>Lectura es básica en todas las áreas lingüísticas y o lingüísticas, frag.14 E6°, p. 306.</p>
<p>Durante la lectura.</p> <p>El profesor replantea la pregunta, frag.6 C5°,</p>	<p>Durante la lectura.</p> <p>El profesor dice que haría explicaciones, frag.41 E5,</p>	<p>Durante la lectura.</p> <p>Lectura en voz alta y luego indicaciones, frag.3</p>	<p>Durante la lectura.</p> <p>En todas las áreas empieza con una lectura,</p>

<p>p.226.</p> <p>¿Qué sé del tema?</p> <p>frag.8 C5° p.228</p> <p>El profesor les pide que vayan leyendo las preguntas que van escribiendo, frag.11 C5°, p.229.</p> <p>Los alumnos leen en voz alta, el profesor les dice que van a leer en silencio, frag.12, p.230</p> <p>El profesor les dice que él lo va leer por todos, e inicia la lectura de todo el texto en voz alta, frag.14 C5°, p. 231</p>	<p>p. 290.</p> <p>Durante el proceso de la lectura, dice que la comprensión lectora también es colectiva, pensamos que se refiere a una construcción social del significado, frag.43 E5, p.291.</p>	<p>C6°, p. 252.</p> <p>El profesor lee en voz alta, interrumpe su propia lectura, pregunta, continúa leyendo, esta situación se repite varias ocasiones. frag.4C6°, pp.253-254.</p> <p>El profesor es el que lee en voz alta, frag. 14 C6°, p.265.</p>	<p>hasta en matemáticas, frag.2 E6°, p. 300.</p> <p>A través de la lectura en matemáticas, los alumnos comprenden, siempre los pone a leer, frag.18 E6°, p. 308</p> <p>Los alumnos inician la lectura, no importa que sea de matemáticas y luego adquieren la comprensión. El profesor considera que es importante la lectura aún en las áreas no lingüísticas, frag.19 E6°, p. 308.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>La lectura durante el proyecto.</p> <p>Las respuestas de los alumnos son en función de lo que quiere el profesor, les dice que no repitan que vayan leyendo en silencio,</p> <p>frag.15 C5°, p. 231.</p> <p>Los alumnos completan la frase,</p> <p>frag.16 C5°, p. 232</p>	<p>La lectura durante el proyecto.</p> <p>El profesor dice que los alumnos tienen muchas dificultades, cuando trabajan con proyectos,</p> <p>frag.45 E5, p. 292</p>	<p>La lectura durante el proyecto.</p> <p>Responden conforme a lo que quiere el profesor,</p> <p>frag.13 C6°, pp.263-264</p> <p>Pregunta completiva los alumnos responden completando la frase,</p> <p>frag.10 C6°, P.261</p>	<p>La lectura durante el proyecto.</p> <p>La asignatura en la que se lee más es en matemáticas,</p> <p>frag.9 E6°, p. 304</p> <p>Aprenden a interpretar resolviendo problemas</p> <p>frag.20 E6°, pp.308-309</p> <p>Entonces el segundo paso sería ver la imagen sin hablar del texto, se llegaría a una lluvia de ideas y el tercer paso sería leer el texto,frag.24</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>E6°, p.310</p> <p>Al leer el texto lo leerían en grupo, pero luego dice que en esta ocasión empezaría a leer él. Piensa que empezaría junto a ellos, haciendo comentarios, subrayando las palabras difíciles,</p> <p>frag.25 E6°, p.311</p>
<p>El profesor lee en voz alta.</p> <p>La lectura la realiza el profesor, mientras que los alumnos se supone que leen en silencio.</p>	<p>Lectura en voz alta.</p> <p>La lectura es principalmente una actividad oral/en voz alta y se realiza algunas veces como una práctica formal para evaluarse.</p>	<p>El profesor lee en voz alta.</p> <p>Información y lectura en voz alta. (Intervención docente muy larga).</p> <p>frag.9 C6°, p.258-259</p>	<p>Lectura en voz alta.</p>

<p>frag.17 C5°, p. 233</p> <p>Les pide que vuelvan a leer en voz alta, da muestras de apoyo</p> <p>frag.21 C5°, p.237</p>	<p>frag.6 E5,p. 274</p>		
<p>El profesor da apoyo y orientación y las respuestas son cerradas.</p> <p>frag.18 C5°, p.235.</p>			
<p>Preguntas facilitadoras de focalización y de comprobación, recibe respuestas cerradas,</p>		<p>Pregunta focalizadora, abierta. Obtiene respuestas titubeantes,</p> <p>frag.11 C6°, p.262.</p>	

frag.19 C5°, p.235.			
<p>Leer para comprender.</p> <p>El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen al significado,</p> <p>frag.20 C5°, p.236.</p> <p>Pregunta para comprobar si comprendieron la lectura, frag.22 C5° , p.238.</p>	<p>Leer para comprender.</p> <p>Aprender a interpretar textos y adquirir conocimientos. No como simple repetición (perico),</p> <p>frag.1 E5, p.271.</p> <p>La comprensión lectora se realiza en diversos contextos, no solo en el aula. Para el profesor en Internet se puede encontrar cualquier información pues hay de todo, también dice que le gusta que los alumnos lean anuncios por la calle</p>	<p>Leer para comprender.</p> <p>El profesor insiste a sus alumnos para que respondan y se acerquen a la comprensión,</p> <p>frag.7 C6°, p. 257.</p>	<p>Leer para comprender.</p> <p>Considera que los alumnos deben ser guiados durante la lectura, pero al mismo tiempo piensa que sus alumnos no tienen muchas dificultades para analizar una gráfica,</p> <p>frag.26 E6°, pp.311-312.</p>

	y los comenten, frag.42 E5, p.290		
<p>Estrategias lectoras.</p> <p>Señala que las ideas principales de un texto no son todo el texto.</p> <p>frag.23 C5°, p.238</p>	<p>Estrategias lectoras.</p> <p>El profesor reconoce que hay distintos tipos de lectura: Hay lectura en grupo, lectura en silencio, lectura de un alumno frente al grupo. Lectura para investigar, para subrayar, para sacar información o para analizar.</p> <p>frag.8 E5, p.274</p>	<p>Estrategias lectoras.</p> <p>Pide que subrayen con marca textos o con tinta roja las palabras clave.</p> <p>frag.11 C6°, p. 261</p>	<p>Estrategias lectoras.</p> <p>Dentro del proceso de la lectura el profesor realiza otras actividades como el subrayado, los resúmenes, reconocer las ideas principales.</p> <p>frag.27 E6°, pp.312-313</p> <p>Menciona sobre las ideas secundarias, resúmenes, mapas conceptuales etc.</p>

			frag.28 E6°, p.313
<p>Los alumnos leen.</p> <p>Pide leer a un alumno un párrafo para confirmar lo que dice.</p> <p>frag.24 C5° , p.239</p>	<p>Los alumnos leen.</p> <p>La lectura se evalúa informalmente en distintas áreas del currículum.</p> <p>frag.9 E5, p.275</p> <p>Los alumnos se expresan con muchas dificultades.</p> <p>frag.16 E5, p. 278</p>	<p>Lectura y comentario irónico.</p> <p>frag.5 C6°, pp.254-255</p>	<p>Los alumnos leen.</p> <p>Deja que los alumnos lean por su cuenta y que se apropien de las ideas relevantes.</p> <p>frag.15 E6°, p. 307</p>
<p>Maneja el ordenador,</p> <p>El profesor proyecta una imagen y pide que centren su atención en la</p>	<p>Maneja el ordenador</p> <p>Las imágenes no apoyan a la lectura, solo sirven para describirse.</p>	<p>Maneja el ordenador en el aula para proyectar una lectura..</p> <p>frag.2 C6°, p.252</p>	<p>Maneja el ordenador</p> <p>Los alumnos investigan en Internet.</p>

<p>imagen.</p> <p>frag.26 C5°, p.241</p>	<p>frag.19 E5, p.279-280</p> <p>Distingue la lectura de textos del periódico que tienen fotografías. No se fija en las imágenes a menos de que se trate de una historieta.</p> <p>frag.20 E5, p. 280</p> <p>Si entienden la imagen hay comprensión, del mensaje pero no es lectura. La imagen no forma parte del texto.</p> <p>frag.23 E5, p. 281</p> <p>Textos multimodales con imagen, son distractores</p>	<p>Esto también lo observamos en el frag.8 C6°, pp.256-257</p>	<p>frag.33 E6°, p. 316</p> <p>El profesor dice que el texto que propone tiene pocas imágenes.</p> <p>frag.34 E6°, p. 316</p>
------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>en realidad la información está en el texto escrito.</p> <p>frag.27 E5, pp.283-284</p> <p>Los textos con imágenes no se programan.</p> <p>frag.22 E5, p. 281</p>		
<p>A preguntas cerradas obtiene respuestas cerradas.</p> <p>frag.27 C5°, p. 242</p> <p>Pregunta cerrada-respuesta cerrada.</p> <p>Focalización con respuesta cerrada.</p>		<p>Pregunta cerrada-respuesta cerrada</p> <p>Focalización y obtiene respuestas cerradas.</p> <p>frag.15 C6°, p. 266-267</p>	

<p>frag.30 C5°, p.244</p>			
<p>Preguntas abiertas Replantea la pregunta y obtiene respuestas. frag.25 E5°, p.240 Pregunta abierta que implica que los alumnos hagan una reflexión. frag.28 C5°, p. 242 Pregunta abierta Focalización con</p>		<p>Preguntas abiertas. Cuestiona en forma abierta, implica que los alumnos reflexionen pero recibe una respuesta corta y reproductiva. frag.6 C6°, p. 255 Cuestiona con preguntas abiertas pero al final cambia a pregunta completiva y obtiene respuestas. frag.12 C6°, pp.262-263</p>	

<p>respuesta razonada.</p> <p>frag.29 C5°, p. 243</p> <p>Pregunta abierta y dificultades explícitas para responder.</p> <p>frag.32 C5°, p.245</p>		<p>Pregunta abierta</p> <p>El profesor pregunta y acaba contestando la respuesta que solicita.</p> <p>frag.7 C6°, p.256</p>	
<p>Textos con imagen.</p> <p>Focaliza la atención en una imagen que se proyecta.</p> <p>frag.31 C5°, p.244</p>	<p>Textos con imagen.</p> <p>La imagen no es considerada como parte del texto. La imagen no se “lee”. También piensa que leer imágenes no es lectura.</p> <p>frag.17 E5, pp.278-279</p>	<p>Textos con imagen.</p> <p>Se refiere a la imagen como “un dibujito”.</p> <p>frag.10 C6°, p.260</p>	<p>Textos con imagen</p> <p>Piensa que a sus alumnos no les gustan los textos sin ilustraciones.</p> <p>frag.7 E6°, p. 303</p> <p>Dice que es más importante que lean</p>

	<p>La imagen que acompaña al texto es un distractor para la comprensión, son “dibujitos”.</p> <p>frag.18 E5, p.279</p> <p>Se vuelve a ver en el</p> <p>frag.24 E5, p. 282</p> <p>La imagen no basta porque lo que hace es que los alumnos divaguen.</p> <p>frag.25 E5, pp.282-283</p> <p>Para el profesor la</p>		<p>textos sin imagen para que puedan imaginar y dice que la lectura sin imagen les permite imaginar.</p> <p>frag.35 E6°, p. 317</p> <p>Los textos con ilustraciones y con mucho colorido son los que más les gustan a sus alumnos.</p> <p>frag.36 E6°, pp. 317-318</p> <p>Los textos con gráficas los utiliza solamente cuando aparecen en los libros de texto.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>imagen los distrae, entonces hay que agotar esa distracción natural para luego pasar al texto, opina.</p> <p>frag.26 E 5, p. 283</p> <p>Piensa en la imagen solo como un dibujo, no como algo que aporta información extra, dice que hablaría sobre el texto para ver la información, para opinar acerca de lo que hay que subrayar, copiar o guardar.</p> <p>frag.64 E5°, p. 299</p>		<p>frag.37 E6°, p. 318</p> <p>Los textos con láminas o con mapas conceptuales dice que los utiliza con más frecuencia porque vienen mucho en la Enciclomedia.</p> <p>frag.38 E6°, p. 318</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Tipos de texto.</p> <p>Lectura del periódico</p> <p>El profesor refiere que utilizan el periódico cuando menos dos veces por semana.</p> <p>frag.29 E5, p. 285</p> <p>El profesor dice que les pone lecturas del periódico.</p> <p>frag.20 E5, p. 280</p> <p>El profesor dice que leen los libros que les regalan, en este caso los libros</p>	<p>Tipos de texto.</p> <p>Lectura del periódico</p> <p>El profesor es el que lee en voz alta, los alumnos escuchan y contestan a sus preguntas.</p> <p>frag.14 C6°, p. 264-266</p>	<p>Tipos de textos</p> <p>Piensa que es importante que los niños tengan espacios de lectura libre, recreativa, se distingue la lectura recreativa (de los libros del rincón de lectura) de la lectura del libro de texto.</p> <p>frag.11 E6°, p. 305</p> <p>El libro de texto es la principal fuente de lectura en el aula aunque también menciona que los libros del rincón se</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>que leen son material gratuito que es distribuido en todas las escuelas,</p> <p>frag.28 E5, p.284</p> <p>No los obliga a investigar en Internet, porque considera que es un arma de dos filos, aunque si le gusta que investiguen, le parece que es peligroso.</p> <p>frag.31 E5, p.286</p> <p>El profesor reconoce que Internet es una herramienta muy valiosa para el aprendizaje.</p> <p>frag.32 E5, p.286</p> <p>El profesor dice que sus</p>		<p>leen dentro del aula pero solo para distraerse.</p> <p>frag.29 E6°, pp.313-314</p> <p>Trata de justificar lo que acaba de decirnos y reitera su opinión acerca de que utiliza los libros de texto como principal fuente de lectura en el aula. Refiere también acerca de los libros del rincón.</p> <p>frag.30 E6°, p 314</p> <p>Los libros del rincón son una buena medida para que los niños lean por gusto, que se utilizan</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>alumnos bajan información de Internet pero no la leen con atención.</p> <p>frag.33 E5, p. 287</p>		<p>poco.</p> <p>frag.31 E6°, pp.314-315</p> <p>El profesor opina que los temas que más atraen son sobre drogas, sexualidad, desarrollo y ciencias, pocos se van a temas de historia aunque también leen revistas con ilustraciones.</p> <p>frag.32 E6°, p.315</p>
		<p>Los alumnos dirigen.</p> <p>frag.17 C6°, p. 270</p>	
	<p>Finalidad de la lectura.</p> <p>Se refiere a la lectura de</p>		<p>Finalidad de la lectura.</p> <p>La finalidad de la lectura</p>

	<p>comprensión y la relaciona con la velocidad lectora.</p> <p>frag.2 E5, p.272</p> <p>La finalidad de la lectura es que el alumno lea bien, y para el profesor que lea rápido es leer bien.</p> <p>frag.3 E5°, p.272</p> <p>El profesor está convencido que debe practicarse la lectura de velocidad.</p> <p>frag.4 E5°, p.273</p>		<p>es apropiarse del conocimiento. Y el conocimiento está en los libros.</p> <p>frag.1 E6°, p. 300</p> <p>El propósito de la lectura dice que es la evaluación, siempre se lee para evaluar.</p> <p>frag.3 E6°, pp.300-301</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>El trabajo por proyectos.</p> <p>La forma de trabajar la lectura no cambia al trabajar por proyectos, solo el informe final cambia al ser presentado por equipo en vez de ser individual.</p> <p>frag.7 E5, p. 274</p> <p>Durante el trabajo por proyectos, el profesor opina que la vinculación entre las asignaturas presenta dificultades para cubrir los contenidos,</p>		<p>El trabajo por proyectos</p> <p>La planeación de un proyecto siempre debe partir de una clase de español, dice que debe anotar el propósito, los aprendizajes esperados aunque no le guste.</p> <p>frag.45 E6°, p. 322</p> <p>Para la planeación de un proyecto dice que siempre inicia con español y después va enlazando las demás asignaturas. A través de</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>pero luego dice que tiene ventajas y desventajas.</p> <p>frag.46 E5, p. 292 y en frag.59 E5, p. 297</p> <p>Tiene poca experiencia en el trabajo por proyectos.</p> <p>frag.47 E5, p.292</p> <p>El trabajo por proyectos le inspira dificultad de inmediato. Algo muy importante que el profesor nos dice es que no está de acuerdo con el</p>		<p>comentarios y preguntas va guiando a sus alumnos pero siempre el español le sirve para iniciar.</p> <p>frag.46 E6°, pp. 322-323</p> <p>Dice que el trabajo por proyectos le ha dado buenos resultados.</p> <p>frag.47 E6°, p.323</p> <p>Considera que le gusta trabajar las asignaturas de forma vinculada, piensa que siempre ha trabajado de esa forma.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>trabajo por proyectos.</p> <p>frag.48 E5, p. 292</p> <p>El profesor comenta que no le gusta el trabajo por proyectos. El profesor considera que trabajar por proyectos lo presiona y tiene que trabajar muy acelerado.</p> <p>frag.49 E5, p. 293</p> <p>Para el profesor en el trabajo por proyectos algo que le afecta es el problema del tiempo.</p> <p>Nos dice que los</p>		<p>frag.48 E6°, p.323</p> <p>Según el proyecto desarrollan o elaboran sus propios textos. Desarrollan sus ideas, corrigen, leen o inventan historias.</p> <p>frag.49 E6°, p.324</p> <p>Considera como una ventaja el trabajo de los proyectos.</p> <p>frag.50 E6°, p.324</p> <p>Considera como ventaja</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>proyectos varían en tiempos, que por ejemplo para ver lo de español si alcanza pero no es suficiente para relacionar todas las demás áreas.</p> <p>frag.50 E5, p. 293</p> <p>Para el profesor entrevistado la elaboración de textos es un problema, es una dificultad, casi para la mayoría de los alumnos.</p> <p>frag.51 E5, p. 294</p> <p>En el trabajo por</p>		<p>el trabajo por proyectos, porque les da la oportunidad de investigar en diversas fuentes como Internet y los libros del rincón.</p> <p>frag.51 E6°, p.325</p> <p>Un proyecto es una serie de actividades, que se van a relacionar y están englobadas. Permite a los estudiantes que se apropien de los conocimientos y que además se puede ir y venir de una asignatura a otra. Los proyectos</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>proyectos ya no se enseña gramática. Faltan contenidos que aborden temas de gramática.</p> <p>Fragmento 52 E5, p.294 y en el 54 E5, p. 295</p> <p>Durante el trabajo por proyectos se dejan de lado aspectos importantes como el manejo de conceptos.</p> <p>frag.53 E5, p. 294</p> <p>El proyecto que más le gustó fue de ciencias.</p> <p>frag.55 E5, P. 295</p> <p>El profesor opina que en</p>		<p>permiten que los alumnos no sólo se apropien de los conocimientos sino que los apliquen.</p> <p>frag.53 E6°, pp.325-326</p> <p>Comenta un proyecto realizado donde aprendieron a elaborar resúmenes, reactivos, gráficas, tablas, exámenes escritos y orales. Dice que también aprendieron a investigar en Internet.</p> <p>frag.54 E6°, p. 326</p> <p>El proyecto hace más atractivo el trabajo con la</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>el trabajo por proyectos se les da libertad a los alumnos.</p> <p>frag.56 E5, pp. 295-296</p> <p>Se guardan evidencias de los trabajos por proyectos, como fotografías. (183-185).</p> <p>frag.57 E5, p. 296</p> <p>Durante los proyectos, la forma de trabajar no varía mucho porque se busca el interés de los niños, el trabajo es colectivo, normalmente se hace por equipos</p> <p>frag.60 E5, p. 297</p>		<p>lectura. Los niños tienen que investigar en otros libros.</p> <p>frag.55 E6°, p.327</p> <p>Durante el trabajo por proyectos es que los alumnos tienen libertad para escoger sus lecturas.</p> <p>frag.56 E6°, p.327</p> <p>Esta misma ventaja la podemos apreciar en el siguiente fragmento pero además opina que pueden interactuar entre ellos, antes no había esa oportunidad.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Manifiesta que el trabajo por equipo se dificulta.</p> <p>frag.61 E5, pp. 297-298</p> <p>La ventaja de los proyectos es utilizar más información. Utilizar más elementos externos, que normalmente no se utilizan. frag.62 E5, p.298</p>		<p>frag.56 E6°, p.327</p>
	<p>La lectura y currículum.</p> <p>Se lee más en español que en las demás áreas del currículum, porque se le dedica más tiempo.</p> <p>frag.10 E5, p. 275</p> <p>El profesor piensa que el</p>		<p>La lectura y currículum.</p> <p>Se lee en todas las áreas pero principalmente en matemáticas.</p> <p>frag.9 E6°, p. 304</p> <p>En geografía y en historia</p>

	<p>trabajo de gramática debe ser a través de reglas.</p> <p>frag.15 E5, p.277</p> <p>Considera importante la coordinación de los conocimientos básicos entre las áreas de historia y geografía.</p> <p>frag.11 E5°, p.276</p> <p>El profesor nos dice que los contenidos se enfocan principalmente a español y matemáticas.</p> <p>frag.13 E5°, p.277</p>		<p>se lee para rescatar información para organizar información y apropiarnos del conocimiento, pero que en matemáticas se busca más la comprensión.</p> <p>frag.10 E6°, p. 304</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Textos con audio.</p> <p>Se manejan pocos textos con audio. El profesor dice que este tipo de textos les gustan mucho a los alumnos.</p> <p>frag.21 E5, p.281</p> <p>A los alumnos que les gustan los textos con audio se guían por el sonido, el ruido y no el fondo.</p> <p>frag.22 E5, p. 281</p>		<p>Textos con audio.</p> <p>Textos multimodales con audio y video nos dice que los textos con audio si les gustan mucho a los niños, que se emocionan mucho.</p> <p>frag.39 E6°, p.318</p> <p>Los textos con audio les gustan a los niños porque se les facilitan más en el sentido de que no tienen que leer. frag.40 E6°, p. 319 y frag.41 E6°, p. 320</p> <p>Comenta que cuando hay imágenes fijas los</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>alumnos tienen más dificultades que cuando el texto tiene audio y video.</p> <p>frag.42 E6°, p. 320 y frag.43 E6°, p. 321</p>
	<p>Contexto. En los siguientes fragmentos observamos que el profesor habla acerca del contexto y opina que aparece en los exámenes de Enlace.</p> <p>frag.36 E5, p. 288</p> <p>y frag.37 E5, p. 288</p>		

Anexo 11

Cuadro comparativo-socialización

Resultados de la socialización de quinto grado	Resultados de la socialización de sexto grado
<p>Opinión acerca de la propuesta:</p> <p>Al principio de la entrevista nos dijo que la propuesta le gustó mucho, frag.1 E-S5°.</p> <p>Dice que la propuesta promueve la investigación en Internet y que le será de mucha ayuda cuando la ponga en práctica más adelante. También opina que la primera impresión de los alumnos es de rechazo hacia el aprendizaje de una segunda lengua. Pero en la propuesta no se pretende el aprendizaje de una segunda lengua sino solamente entender que existen otras lenguas y familiarizarse un poco, frag.2 E-S5°.</p> <p>Manifiesta que leer la propuesta le dio muchas ideas y que le gustó mucho, frag.3 E-S5°.</p>	<p>Opinión acerca de la propuesta:</p> <p>El profesor intentó dar una opinión y lo interrumpimos para hacerle la primera pregunta, frag.1 E-S6°.</p> <p>Nuestra primera observación es sobre el desconcierto ante nuestra pregunta, parece que no entiende de qué le estamos hablando, frag.2 E-S6°.</p> <p>La primera opinión con respecto a la propuesta es que le parece: bien, fuera de lo común, bien elaborada y que les proporciona herramientas.</p> <p>Piensa que los alumnos lo encuentran divertido, pero percibimos el hecho que reconoce el uso de la tecnología en el aula como una buena herramienta y lo relaciona con otras ocasiones en las que ha hecho uso de ella. Dice que les proporciona las</p>

<p>Le parece que la propuesta es factible en el aula pues aunque sus alumnos proceden de una condición humilde muchos de ellos tienen acceso al Internet. frag.4 E-S5°.</p> <p>Le preguntamos sobre los aspectos que cambiaría para mejorar la propuesta que le entregamos y se muestra poco desconcertado para opinar al respecto. Luego reflexiona un poco y nos dice que quizá la distribución del tiempo, pero que eso no sería mejorar el proyecto sino adaptarlo al grupo donde se fuera a aplicar, frag.17 E-S5°.</p>	<p>páginas de Internet para que investiguen en sus casas. Pero estamos hablando de la propuesta que le entregamos y él nos refiere de actividades que ya ha realizado antes.</p> <p>Luego de nuevo vuelve a situarse en el tema y opina que es algo que se observa dentro de la comunidad escolar, que tienen el caso de niños migrantes, frag.3 E-S6°.</p> <p>Le preguntamos acerca de su valoración sobre la propuesta que le entregamos y nos dice que le parece muy aceptable, frag.4 E-S6°.</p> <p>Nos explica lo que hicieron. Nos damos cuenta que habla sobre el trabajo que ya realizó en otro año escolar y no sobre la propuesta que le dimos, explica que el tema ya lo desarrollaron y comenta sobre algunas actividades que se llevaron a cabo. Tabla con información, diccionario de poemas, frag.23 E-S6°.</p> <p>Volvemos a situar la pregunta en la propuesta y nos contesta que si la desarrollaría en el aula, frag.24 E-S6°.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Considera que no le cambiaría nada a la propuesta que le entregamos, nos dice que si acaso lo que haría sería relacionar algunas actividades con otras de formación cívica como el respeto a las personas indígenas. Se haría un periódico mural con la información que traigan sus alumnos como cierre del trabajo, frag.26 E-S6°.</p> <p>Con respecto al cierre de la propuesta considera como más importante dejar constancia de los trabajos, frag.27 E-S6°.</p> <p>Otra cosa que opina sobre el cierre de la propuesta, es un cierre amplio; nos dice además que le gustaría conocer otras. Le gustaría tener acceso a más información de este tipo, como la propuesta que le entregamos, frag.28 E-S6°.</p> <p>Opina que la propuesta sería un apoyo, nos dice que lo piensa verdaderamente. Considera que es sencillo meterse a Internet y tener acceso a la información sobre las escuelas que manejan dos lenguas.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>También dice que mejoraría la propuesta metiéndose a Internet, frag.29 E-S6°.</p> <p>Vuelve a opinar que la propuesta se puede mejorar con solo entrar a Internet y preguntar, frag.30 E-S6°</p>
<p>Sobre las actividades:</p> <p>Opina que la redacción de un informe al final de la misma, le parece que es preparación para los trabajos que realizarán en la secundaria. Comenta además que le gusta que pongan textos en las exposiciones que hacen. Dice que le parece un trabajo “maduro” pensamos que se refiere a un trabajo bien estructurado, frag.6 E-S5°.</p> <p>Acerca de su opinión sobre las actividades del proyecto que considera más adecuadas para mejorar la comprensión lectora opina sobre la actividad número siete, dice que es la que le gustó más de todas las de la propuesta. Y que es la que piensa que le puede servir para desarrollar la comprensión lectora,</p>	<p>Sobre las actividades:</p> <p>Piensa que eran muchas diez sesiones, pero que después de revisar las actividades se da cuenta de que hay oportunidad de relacionarlas, entonces le parece que son aceptables, frag.5 E-S6°</p> <p>Le preguntamos si le parece que son accesibles. Su opinión es sobre la dificultad de realizarlas, nos dice que le parece que son altas, frag.6 E-S6°.</p> <p>Hace un gran rodeo para decirnos que lo que piensa sobre buscar información en Internet, frag.7 E-S6°.</p> <p>Algo que nos parece muy importante es que el profesor considera que se puede desarrollar la propuesta en el aula, pero al mismo tiempo comienza a decirnos que ya ha trabajado de</p>

<p>frag.9 E-S5°.</p> <p>Opina que la actividad número 7 es la más completa, le parece que no se podrá ver en una hora pero que se ve la ubicación, todo. Que no la contempla para una hora porque sus alumnos no la van a cubrir en una hora. Piensa que la actividad les va a gustar. A él le gusta por sus variantes por el tipo de actividades que tienen que comprender y por el trabajo final,</p> <p>frag.11 E-S5°.</p> <p>Cuando le preguntamos respecto a la coherencia de las actividades nos dice al respecto que le parece que sí, que tienen un seguimiento y vuelve a decir que le gustaron casi todas, frag.12 E-S5°.</p> <p>Luego rectifica su opinión anterior y dice que casi todas no, que le gustaron todas, por la variedad de actividades, frag.13 E-S5°.</p> <p>Comenta que algunas actividades le sorprendieron porque no sabía de donde las habíamos sacado, se</p>	<p>esta forma, de ir y preguntar a la gente pero que “no ceden” pensamos que se refiere a decir que no cooperan mucho se refiere a las personas que hablan otras lenguas indígenas y que cuando se les entrevista no les gusta hablar sobre su lengua. Nuestra intervención es para conocer su opinión sobre la propuesta que le presentamos, pero nuevamente su respuesta se aleja de lo que nos interesa, frag.8 E-S6°.</p> <p>Considera que esta propuesta es diferente precisamente porque le agregamos los objetivos centrados en la revisión de páginas de Internet, frag.25 E-S6°.</p> <p>Dice que le gustaron las actividades porque parece que nos dan un retorno a nuestro origen. Menciona que con la propuesta cambia el papel del maestro, que ya no va a estar solo hablando y hablando. Aunque al principio de la entrevista le parecía que las actividades estaban demasiado “altas” como nos dijo para</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>sorprendió pensando que no correspondía a lo programado pero luego se dio cuenta que sí, frag.14 E-S5°.</p> <p>Opina que se debe dar tiempo pues de lo contrario se corre el riesgo de realizar las actividades muy superficialmente, frag.18 E-S5°.</p> <p>El profesor menciona que el tiempo es necesario para adquirir el conocimiento, para valorarlo o incluso para cuestionar pero no le gusta depender del tiempo, tener limitaciones. frag.19 E-S5°.</p> <p>Dice que en algunas clases tarda hasta dos horas sobre todo si son de matemáticas, esto sale a relucir por el hecho de que en la propuesta se plantean sesiones de una hora y considera que es poco tiempo para un tema, frag.20 E-S5°.</p> <p>Comenta que algunos alumnos necesitan más tiempo para trabajar, que su adquisición es más pausada y el tiene que hacer varias formas de trabajo, frag.21 E-S5°.</p>	<p>referirse a la dificultad de realizarlas; ahora cambia su parecer pues nos dice que le parecen fáciles, rápidas de hacer y no le parecen complejas, frag.31 E-S6°</p> <p>Cree que con la experiencia que ya tiene y con el material de la propuesta con las actividades nuevas, saldría mejor. Aunque menciona sobre las propuestas nuevas, se refiere a las actividades de la propuesta. Opina que las actividades mejorarían, frag.33 E-S6°.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Los proyectos de aprendizaje:</p> <p>El profesor manifiesta que el proyecto que le entregamos lo encuentra accesible, útil y realista. Piensa que el problema es el grupo que tiene, que el llevará más tiempo desarrollar alguna actividad. Dice que no cambiaría nada de la propuesta. Luego dice que la planeación del tiempo deberá modificarla pero que todo lo demás no le cambiaría nada que está bien acomodado y que todo aprovechable que hay secuencia en el trabajo, insiste no le cambiaría nada, frag.23 E-S5°.</p>	<p>Los proyectos de aprendizaje:</p> <p>Nos dice que el trabajo por equipo dentro del salón, también ayuda para trabajar, que deben ser guiados durante el trabajo, frag.14 E-S6°.</p> <p>Vuelve a referirse a un proyecto anterior ya realizado, frag.32 E-S6°</p>
<p>Estrategias de lectura:</p>	<p>Estrategias de lectura:</p> <p>Después le preguntamos sobre las actividades del proyecto que le parece que son más adecuadas para la comprensión. Dice que la lectura en silencio porque se da cuenta de que lee mucho en voz alta. Piensa que ya los ha ido induciendo, nos damos cuenta que no reconoce la ausencia</p>

	<p>de este tipo de lectura, frag.10 E-S6°.</p> <p>Durante esta intervención lo que hicimos fue interrumpirlo. Pero enseguida continúa y termina su frase, piensa que los induce a la comprensión lectora, mediante las actividades que realiza, frag.11 E-S6°.</p> <p>Explicando los motivos por los que piensa que la lectura en silencio les va a favorecer, en la propuesta se les pide que realicen una segunda lectura en silencio. frag.12 E-S6°.</p> <p>Dice que con la lectura en silencio podrá conseguir que comprendan, nos comenta acerca de una actividad de lectura que realizaron sobre unas leyendas. Nos damos cuenta que nuevamente se refiere a unas actividades ya realizadas, pero nosotros le preguntamos respecto a la propuesta que le entregamos y que todavía no pone en práctica. Observamos que la lectura que se práctica en el aula solo es la lectura en voz alta, frag.13 E-S6°.</p> <p>Considera que algunas actividades</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>las encargaría de tarea para la casa. Piensa que sus alumnos son capaces de obtener lo más relevante del tema y de resumir, de hacer cuadros sinópticos y piensa que ellos si entienden los cuadros, de esta forma nos está diciendo que los cuadros que le presentamos en la propuesta no es necesario que él les explique nada porque los va a dejar solos y precisamente eso es lo que no debería hacer puesto que debe guiar a sus alumnos para que se acerquen al significado, frag.17 E-S6°.</p> <p>Considera que sus alumnos son capaces de leer y de comprender cuando son capaces de subrayar lo más importante, frag.18 E-S6°.</p>
<p>Aspectos positivos de la propuesta:</p> <p>Le preguntamos sobre la propuesta los aspectos que valoraría positivamente y nos dice que considera positivo el uso de la</p>	<p>Aspectos positivos de la propuesta:</p> <p>Cuando le preguntamos por los aspectos positivos de la propuesta nos dice que la valora positivamente por el conocimiento que se adquiere</p>

<p>tecnología, frag.6 E-S5°.</p> <p>El profesor comenta de forma espontánea que le pareció muy motivadora la lectura de la propuesta, que no le cambiaría nada, que solo alargaría algo, lo distribuiría mejor, se refiere al tiempo y sobre la planeación, dice que la cambia constantemente, que no la sigue al pie de la letra, frag.15 E-S5°.</p> <p>Dice que la propuesta está muy bien hecha, frag.17 E-S5°.</p> <p>Volvemos a preguntar su valoración respecto a la propuesta que el entregamos y nos asegura que está “muy padre”, esta expresión significa que está muy bien, que le gusta mucho, frag.22 E-S5°.</p>	<p>de que somos personas distintas, pero al mismo tiempo iguales, personas iguales en el sentido humano pero distintas porque cada país tiene su propia cultura. El profesor opina que sus alumnos no valoran cuando alguien procede de una etnia, que no lo entienden, dice que conoce a personas indígenas luego opina que cuando alguien pertenece a una etnia indígena es rechazado, frag.9 E-S6°.</p>
<p>Sobre Internet:</p> <p>Dice que sus alumnos son de estratos bajos y que le gusta que accedan a Internet. Porque les permite ser independientes en el sentido de que buscan información por su cuenta.</p>	<p>Sobre Internet:</p> <p>Menciona que le parece muy bien el trabajo que se plantea de Internet, frag.15 E-S6°.</p> <p>Comenta que él realiza actividades</p>

<p>También dice que le ve muchas ventajas, frag.5 E-S5°.</p> <p>Comenta que un alumno tiene bastante problema para leer, se tarda en comprender pero que es bastante hábil con la computadora y que lo motiva mucho este tipo de trabajos, frag.7 E-S5°.</p> <p>Considera que ese alumno hará un esfuerzo por leer por su gusto hacia las computadoras, frag.8 E-S5°.</p> <p>El profesor opina que la propuesta está diseñada con muchas actividades de Internet pero que como muchos de sus alumnos ya cuentan con esta herramienta, su uso no es problema, frag.4 E-S5°.</p>	<p>con la computadora y que les lee a sus alumnos y que ellos también leen, nuevamente nos dice que él trabaja de ese modo pero no se detiene a pensar que la propuesta es algo que se le pide que lo desarrolle a futuro no pensando en lo que ya realizó, frag.16 E-S6°.</p>
<p>Textos multimodales:</p> <p>También comenta que le llamó la atención la actividad siete por lo extensa, encontró cosas como el manejo de tablas. Dice que eso le dará impulso a la comprensión, que</p>	<p>Textos multimodales:</p> <p>Acerca de las tablas que se proponen y nos dice que los que se les dificulta es el trazado de los cuadros. Piensa en la forma de los cuadros como la dificultad principal y no en la</p>

<p>hay mucho conocimiento, estadística, etc. Frag.10 E-S5°.</p>	<p>comprensión de la información que proporcionan los cuadros o tablas, frag.19 E-S6°.</p> <p>Dice que sus alumnos saben leer tablas hasta de tres entradas. Que han aprendido a leer y a comprender, frag.20 E-S6°.</p> <p>Opina que las tablas propuestas si se pueden realizar en el aula, no le parecen difíciles, frag.21 E-S6°.</p> <p>Insiste en que el alumno reflexiona con la forma de hacer la tabla pero no se detiene a pensar en la información que le proporciona cada tabla que requiere una diferente forma de abordar los datos, de analizarlos. De reflexionar la información, frag.22 E-S6°.</p>
-----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------